Der Lese-Unterricht.

Eine historische Darlegung und kritische Beurtheilung

der wichtigsten Lese-Lehrarten,

nebst einer

methodischen Anleitung für den Lese-Unterricht von der ersten Stufe bis zur Vollendung.

Von

Dr. Friedrich Jacobi,

königl. Seminar-Inspektor in Schwabach.

Nebst Lesestäben statt der bisherigen Wandtafeln u. Lesemaschinen.

(Zugleich das zweite Heft des II. Theils der deutschen Schulmethodik.)

Nürnberg,

Verlag der v. Ebner'schen Buchhandlung.

1851.

Der

Lese-Unterricht.

Eine historische Darlegung und kritische Beurtheilung

der wichtigsten Lese-Lehrarten,

nebst einer

methodischen Anleitung für den Lese-Unterricht von der ersten Stufe bis zur Vollendung.

Von

Dr. Friedrich Jacobi,
königl. Seminar-Inspektor in Schwabach.

Nebst Lesestäben statt der bisherigen Wandtafeln u. Lesemaschinen.

(Zugleich das zweite Heft des II. Theils der deutschen Schulmethodik.)

Nürnberg,
Verlag der v. Ebner'schen Buchhandlung.
1851.

Deutsche
Schulmethodik.

Ein

Handbuch für Lehrer,

besonders

für die Mitglieder der Schullehrer-Fortbildungs-Anstalten
und für gehobene Schullehrer-Seminarien.

Von

Dr. Friedrich Jacobi,
königl. Seminar-Inspektor in Schwabach.

II. Theil. Besondere Methodik.

Erste Abtheilung. Nothwendige Lehrgegenstände.

Zweites Heft. Lese-Unterricht.

Nürnberg,
v. Ebner'sche Buchhandlung.
1851.

Der

Lese-Unterricht.

Eine historische Darlegung und kritische Beurtheilung

der wichtigsten Lese-Lehrarten,

nebst einer

methodischen Anleitung für den Lese-Unterricht von der ersten Stufe bis zur Vollendung.

Von

Dr. Friedrich Jacobi,

königl. Seminar-Inspektor in Schwabach.

Nebst Lesestäben statt der bisherigen Wandtafeln u. Lesemaschinen.

(Zugleich das zweite Heft des II. Theils der deutschen Schulmethodik.)

Nürnberg,

v. Ebner'sche Buchhandlung.

1851.

Vorrede.

Indem ich hiermit das zweite Heft des zweiten Theiles meiner Deutschen Schulmethodik der Oeffentlichkeit übergebe, muß ich das geehrte pädagogische Publikum um Verzeihung bitten, daß ich dasselbe so lange auf die Fortsetzung dieser Schrift warten ließ, da die günstige Aufnahme, welche sie fand, wie die vielfachen Aufforderungen, die ich erhielt, mich längst zur Herausgabe der folgenden Hefte hätte veranlassen sollen.

Allein es wurde mir im Herbste 1843 der allerhöchste Auftrag zu Theil, das neue Schullehrer-Seminar in Schwabach einzurichten, und die Organisation und Leitung dieser Anstalt nahm bisher meine volle Thätigkeit in Anspruch.

Indessen verlor ich den literarischen Gegenstand nicht aus dem Auge, und die vorliegende Arbeit wird Zeugniß geben, daß ich eben so wenig eine wichtige Erscheinung auf diesem Gebiete der Literatur unbeachtet ließ, als ich die mir durch Leitung der praktischen Uebungen der Seminaristen im Unterrichtgeben dargebotene Gelegenheit treulich benützte, um diejenige Methode zu finden und zu erproben, welche für den Lese-Unterricht die erfolgreichste, leichteste und geistbildendste ist.

Auf der ersten Lehrstufe ist dieß die Schreib-Lesemethode, jedoch so, daß das Lesen selbst vorherrscht und die ersten Lese-Uebungen an beweglichen Stäben vorgenommen werden, auf welchen sich unter einander gestellte Reihen von Buchstaben, Sylben und Wörtern befinden.

Diese Lesestäbe, welche den eigentlichen Lehrapparat bilden und an die Stelle der kostspieligen und umständlichen Lesema-

schinen, wie der weniger praktischen Wandfibeln treten, werden von der Verlagshandlung besonders ausgegeben, und zwar in einem kleineren Format für den Privat-Unterricht und die Nachhilfe im älterlichen Hause, und in einem größeren für den Unterricht in Schulen. Die mit kleineren Lettern gedruckten Stäbe sind aufgezogen, und befinden sich in einem geschmackvollen Etui, die mit größeren Lettern gedruckten Stäbe werden im Buchhandel unaufgezogen versendet, wenn sie Novitäten-Sendungen beigelegt werden, aufgezogen aber, wenn eine feste Bestellung vorausgegangen ist.

In beiden Fällen wird eine kurze methodische Anleitung für den Lehrer oder Nachhelfer beigegeben, und der Preis des Ganzen möglichst billig gestellt.

Die Hoffnung, durch dieses Lehrmittel insbesondere, und durch die vorliegende Schrift überhaupt Lehrern und Schülern den Unterricht im Lesen leichter, angenehmer und in Beziehung auf materielle, wie formelle Bildung wirksamer zu machen, ist mir der Lohn für die auf diesen Gegenstand verwandte Zeit und Mühe. Es kann aber auch diese Schrift Allen, welche sich mit dem Schulwesen beschäftigen oder nur entfernt für dasselbe interessiren, einen Maßstab an die Hand geben, zu welchem Umfange bereits die pädagogische Wissenschaft gediehen ist, da das Studium dieses einzigen Zweiges der Volksschulmethodik die Kraft des angehenden Lehrers in hohem Grade in Anspruch nimmt.

Schließlich noch die Bitte: es möchten meine literarischen Versuche freundlich aufgenommen, und ebenso so rücksichtsvoll beurtheilt werden, als ich mich selbst über die pädagogischen Leistungen Anderer aussprach.

Schwabach, den 4. Oktober 1850.

Dr. **Friedrich Jacobi.**

Inhalts-Verzeichniß.

I. Abschnitt.

Das Lesen und der Lese-Unterricht überhaupt.

a) Das Lesen überhaupt.

b) Der Leseunterricht überhaupt.

II. Abschnitt.

Die bisherigen Lese-Methoden.

A. Die alte Buchstabir-Methode.

B. Verbesserer der Buchstabir-Methode.

C. Die Syllabir=Methode.

D. Die Lautir=Methode.

E. Die Schreiblese=Methode.

a) In Verbindung mit dem Buchstabiren.

b) Auf Mundstellungen gegründet.

Seite

c) Mit dem Lautiren verbunden.

F. Die Verbal-Methode.

III. Abschnitt.

Anleitung zur Ertheilung des Leseunterrichts durch die drei Klassen der Volksschule.

A. Allgemeine Grundsätze und Regeln.

B. Besondere Anweisung für die einzelnen Schulklassen und Lehrstufen.

I. Elementarklasse.

a) Hauptaufgabe.

Seite

III. Oberklasse.

a) Hauptaufgabe.

b) Nebenaufgabe.

c) Lehrmittel.

Erster Abschnitt.

Das Lesen und der Lese-Unterricht überhaupt.

---

a. Das Lesen überhaupt.

§. 1.

1. Die Kunst zu lesen.

Die Kunst zu lesen besteht in der Geschicklichkeit, die in sichtbaren Zeichen dargestellten Wörter und Gedanken richtig, fertig und schön in hörbare Laute überzutragen.

Das Lesen ist demnach ein Uebersetzen der Schriftsprache in die Lautsprache, und man könnte kurz sagen: lesen heißt die sichtbaren Sprachzeichen in hörbare Laute übertragen.

Ursprünglich ist das Wort lesen, gerade wie im Griechischen und Lateinischen, gleichbedeutend mit dem Worte sammeln. In diesem Sinne gebrauchen wir noch jetzt das Wort lesen in den Ausdrücken: Aehren lesen, Obst lesen, Weinlese u. dergl.

Der Lesende sammelt auch wirklich die einzelnen Buchstaben, und setzt sie zu Sylben, Wörtern und Sätzen zusammen.

Geschieht diese Zusammensetzung auch langsam und mangelhaft, so ist es doch ein Lesen. Zeigt aber der Lesende Gewandtheit und Geschmack, und liest er mit Sinn und Gefühl, so hat sich bei ihm die technische Fertigkeit zur Kunst erhoben, und wird geschätzt, wie jede andere Kunst.

Der Begriff lesen wurde jedoch auch anders bestimmt. Man vergleiche und wähle!

Stephani sagt: „Bei unserer Sprache besteht die Kunst zu lesen in der Fertigkeit, die sämmtlichen Buchstaben eines jeden Wortes nach ihrem eigenthümlichen Laute und nach der vorgeschriebenen Ordnung in einem oder mehreren Stimmabsätzen auszusprechen.“ (s. Kurzer Unterricht in der gründlichsten und leichtesten Methode, Kindern das Lesen zu lehren. 3. Aufl. Erlangen bei Palm 1808 S. 22.)

Dr. Pöhlmann definirt: „Lesen, in dem gewöhnlichen Sinne des Wortes, heißt: beim Anblick und nach Maßgabe gewisser willkürlicher Zeichen (Buchstaben) gewisse Laute hervorbringen.“

Krug (in Dresden): „Lesen ist Hervorbringen zusammenhängender, in der Zeit aufeinander folgender, hörbarer Sprach-Elemente zur Bildung verständlicher Worte, nach Maßgabe der im Raum auf einander folgenden sichtbaren Schriftzeichen oder Buchstaben.“

Graser: „Vernehmen der Rede eines Andern in schriftlicher Sprache.“ (s. Elementarschule fürs Leben in ihrer Grundlage. Baireuth 1817.)

Heinicke: „Lesen besteht in der Fertigkeit, die sichtbaren Zeichen der Sprachlaute in hörbaren Tönen darzustellen oder die vorgestellten Buchstaben ihrer Natur und Bedeutung gemäß in der angegebenen Ordnung und mit dem rechten Redetone sylben-, wörter- und satzweise auszusprechen.“ (s. die Lautirung oder naturgemäße und gründliche Leselehrung ꝛc. Berlin 1813.)

J. J. Wagner: „Einem die Laute und Worte durch die eingeführten Wortzeichen beibringen, heiße schreiben; und wer aus diesen Lautzeichen die Worte und Laute herausfinden könne, als hätte er sie sprechen gehört, der könne lesen.“ (s. System des Unterrichts ꝛc. Aarau 1821. S. 41.)

Dr. Schulze: „Das Lesen in seiner höchsten Bedeutung ist ein nach sichtbaren Lautzeichen oder nach Buchstaben geordnetes Sprechen, auf Anregung der vor seinen Augen stehenden Schriftzeichen.“ (s. Legographologie ꝛc. Leipzig 1821.)

Böhme: „Lesen ist das Zusammensetzen von Zeichen für Laute zu einem Wort. Die Lesekunst ist die Kunst, an Zeichen eines Wortes (Buchstaben) den Gesammtlaut desselben zu erkennen.“ (s. Anleitung zum Schreib-Lese-Unterricht ꝛc. S. 116.)

Dr. Clemen: „Lesekunst ist die Fertigkeit, die einzelnen durch die sichtbaren Zeichen der Sprache dargestellten Laute und Modulationen derselben — in ihrer bestimmten Reihenfolge theils zu Stimmabsätzen (Sylben), theils diese zu Wörtern, ganzen Sätzen und Perioden mit Bewußtsein der dabei geltenden Gesetze schnell verbinden, und jeden von dem Schreiber beabsichtigten Gedanken beim Anblicke seiner Zeichen sich zu denken.“ (s. Anweisung für den Lehrer des Elementar-Lese-Unterrichts ꝛc. Leipzig 1827.)

Dr. Gräfe: „Das Lesen besteht in nichts Anderem, als in der Fertigkeit, das durch die Schriftsprache oder durch die Buchstaben-Schrift (da wir nur diese anzuwenden pflegen,) Ausgedrückte in die Lautsprache überzutragen, und so uns zum Verständniß zu bringen. Durch das Lesen verstehen wir demnach die vermittelst der Buchstaben-Schrift sichtbar ausgedrückten Gedanken und Empfindungen nicht unmittelbar, sondern nur durch das Mittel der Lautsprache, des Sprechens." (s. Die deutsche Volksschule ꝛc. Leipzig 1847 S. 486.)

§. 2.

2. Zweck des Lesens.

Der nächste Zweck des Lesens ist: den Sinn dessen zu erfassen, was in der Schriftsprache niedergelegt ist.

Bei der Verfolgung dieses Zweckes will man zunächst nur erfahren, was durch Raum und Zeit Entfernte für uns oder Andere niedergeschrieben haben.

Verwandt mit diesem Zwecke des Lesens ist der der Unterhaltung oder der angenehmen Beschäftigung in den Stunden der Muße.

Höher ist die Absicht, sich durch Lektüre nützliche Kenntnisse zu sammeln, seinen Geist zu bilden, ihn mit Ideen zu bereichern, und so zu einer richtigeren Erkenntniß seiner selbst und der Welt der Erscheinung zu gelangen.

Der höchste Zweck des Lesens aber ist der: ein Hauptmittel der religiösen Erbauung und moralischen Veredlung zu werden, und dem menschlichen Geiste Schwingen zu verleihen, mit denen er sich über das Sinnliche empor zur Gottheit hebt.

§. 3.

3. Werth des Lesens.

In dem vom Gewöhnlichen zum Hohen und Höchsten sich erhebenden Zwecke des Lesens liegt der hohe, sich zur dankbaren Verehrung der Erfinder der Schrift sich steigernde Werth derselben.

Wer heutzutag des Lesens unkundig ist, der entbehrt des einfachsten Mittels, die Sprache der Entfernten zu vernehmen und bleibt mindestens unzähligen Täuschungen und Betrügereien ausgesetzt. Er bedarf stets des Führers und schreitet auch in anderen Zweigen des Wissens langsam vorwärts.

Herangereift ist er zu den meisten Berufsarten ungeschickt, zu allen nur mangelhaft befähigt.

Seine gesammte Bildung ist gehemmt; der ganze Reichthum des Wissens anderer Völker und früherer Jahrhunderte bleibt ihm verschlossen.

Sein Geist erringt niemals die Höhe, Freiheit und Selbstständigkeit Anderer. Die einfachste und sättigendste Befriedigung des Durstes nach Wissenschaft, nach Bereicherung mit Ideen und Kenntnissen aller Art bleibt ihm entzogen; das Gebiet der Dichtkunst verschlossen. Selbst seine religiöse und sittliche Veredlung entbehrt des kräftigsten Unterstützungsmittels — des Lesens der heiligen Schrift und anderer, die Erbauung fördernder Werke, das seine Seele zum Himmel hebt.

Vgl. Jacobi, Deutsche Schulmethodik Bd. I. S. 95 u. 96.

b. Der Lese-Unterricht überhaupt.

§. 4.

1. Aufgabe des Lese-Unterrichts.

Unkundigen zu der Geschicklichkeit zu verhelfen, Gedrucktes und Geschriebenes richtig, fertig und schön in die Lautsprache überzutragen, ist die nächste Aufgabe des Lese-Unterrichts.

Höher steht der Zweck, ein Mittel zur Geistesbildung zu werden. Durch diese doppelte Bestimmung erwarb sich der Lese-Unterricht nicht nur eine der ersten Stellen unter den Hauptlehrgegenständen der Volksschule, sondern es sind die meisten Volksschulen selbst aus der Absicht hervorgegangen, Anstalten zu gründen, in welchen die Jugend in der Kunst zu lesen unterrichtet, und dadurch befähigt wird, die in dem Worte Gottes und dem mannigfachen ascetischen Schriften dargebotenen Heilsmittel der Kirche zur Rettung seiner Seele vom Verderben und zur Erwerbung der Seligkeit zu gebrauchen.

§. 5.

2. Wichtigkeit des Lese-Unterrichts.

Je größer und mannigfacher der Werth des Lesens ist, desto wichtiger ist der Unterricht in dieser hochgeschätzten Kunst.

Dazu kommt noch, daß der Lese-Unterricht an und für sich schon ein Bildungsmittel ist, und zwar ein sehr schätzenswerthes. Er nöthigt das noch in der Außenwelt lebende Kind zur Sammlung seines Geistes und zur Richtung auf ein bestimmtes Ziel; er bietet zur Weckung seiner Erkenntnißkräfte einen Stoff dar, der sie weder übersteigt, noch zu wenig anregt; er beschäftigt gleich sehr das Anschauungs- und Denkvermögen, als die Einbildungskraft und das Gedächtniß; und wirkt somit weit mächtiger auf die Gesammtentwicklung des jugendlichen Geistes, als man gewöhnt erfaßt und anerkennt.

v. Hippel rief deßhalb aus: „Homer und Milton und all' ihr Menschenlehrer, ihr seid allzu früh gestorben; denn ihr habet keine Fibel geschrieben! Wie sehr ich dieses Werk bei meinem Polt vermißte, ist unaussprechlich. Welch' ein großer Geist wird einst die Kindlein zu sich kommen lassen, und sie nicht zu klein finden. Denn ihrer ist das Reich Gottes. In solche Schulen zu gehen, würde so viel heißen, als eine Promenade in's Paradies machen."*)

Graser sagt: „Höchst sonderbar ist die Beobachtung, daß die Schulmännerwelt gerade in einem der wichtigsten Lehrgegenstände sich immer noch nicht über die Nebelhöhe der alten Schulmeister erhoben hat, indem sie das Lesen lediglich als eine technische Kunst lehrt, und dabei nicht mehr geistige Einwirkung verwendet, als die eines eifrigen Handwerksmannes, z. B. eines Drechslers, welcher den Lehrling anweist, wie er den Meißel oder Hobel ansetzen, mit mehr oder weniger Nachdruck gebrauchen oder im Gebrauche nachgeben soll."

§. 6.

3. Schwierigkeit des Lese-Unterrichts.

Obwohl der Unterricht im Lesen gewöhnlich für einen leichten Lehrzweig gehalten wird, so zwar, daß man ihn Anfängern in der didaktischen Kunst, ja sogar nicht selten Schulknaben zu übertragen pflegt, so ist die Aufgabe des Leselehrers dennoch mit Schwierigkeiten mannigfacher Art verbunden.

Schon das erfordert Mühe und Geduld von Seiten des Lehrers, die Unmündigen nur zur Kenntniß der Lautzeichen und ihrer Verbin-

---

*) v. Hippel, Lebensläufe nach aufsteigender Linie. Berlin 1778. Thl. III. S. 608.

dung zu Wörtern und Sätzen zu bringen, oder zu dem, was man das sogenannte elementarische Lesen nennt.

Will der Lehrer sie zum Verständniß dessen bringen, was sie lesen, so hat er Vieles zu erklären und abzufragen, was von seiner Seite richtige Auffassung des logischen Inhalts, gründliche Sprachkenntnisse und nicht gemeine Bekanntschaft mit den sogenannten Realien voraussetzt.

Sucht er aber seine Schüler auch dahin zu bringen, daß sie mit Ausdruck und Gefühl lesen, und so, daß man den Schriftsteller selbst, oder die von ihm redend eingeführten Personen zu hören glaubt; so muß er sich mit richtigem Urtheil, tiefem Gefühl und reger Einbildungskraft in die Werkstätte ihres Geistes versetzen, muß mit ihnen denken, fühlen, sprechen, handeln und leiden, um seine Schüler in die Kunst einzuweihen, was sprachlos dem todten Papier aufgedrückt wurde, zum Leben zu erwecken, und in den Zuhörern dieselben Gefühle und Entschließungen hervorzurufen, oder die gleichen Gedanken und Schlußfolgen zu erzeugen, welche der Verfasser beabsichtigt.

Zweiter Abschnitt.

Die bisherigen Lese-Methoden.

A. Die alte Buchstabir-Methode.

§. 7.

1. Darstellung des Wesens der alten Buchstabir-Methode.

Die älteste Methode, der man sich in Deutschland bei dem Lese-Unterricht bediente, war die auch bei den Hebräern, Griechen und Römern übliche Buchstabir-Methode *). Sie zerfiel in drei Stufen.

Erste Stufe.

Buchstabenkenntniß oder Lernen des ABC.

Das Verfahren dabei war ursprünglich folgendes. Der Lehrer zeigte dem kleinen Anfänger nach und nach alle einzelnen Buchstaben in alphabetischer Folge vor, und gab bei jedem den Buchstaben-Namen so lange an, bis Form und Name vom Schüler gefaßt und behalten wurden.

Diese Buchstaben-Namen waren bei den Vokalen die einfachen Laute derselben. Bei den Konsonanten dagegen wurde zuweilen der Vokal e angehängt, z. B. be und pe, de und te, ce und ge; bei anderen wurde e vorgesetzt, z. B. ef, el, em, en, er, es. Manchen hing man den Vokal a an, z. B. ka, ha. Einem Mitlaut gab man zwei angehängte Selbstlaute zum Namen, nämlich vau. Fremde Lautzeichen wurden mit demjenigen Namen

*) Cramer, Geschichte der Erziehung u. des Unterrichts. Bd. I S. 281 ff. — Schwarz, Erziehungs-Lehre 2. Aufl. Leipzig 1829. Bd. I. Abth. I. S. 372 u. 481 ff.

benannt, welchen sie in der Sprache erhalten hatten, welcher sie ursprünglich angehörten: Jot und Ypsilon.

Um den Schüler das langweilige und mühsame Werk des Behaltens dieser Namen und Buchstaben zu erleichtern und angenehm zu machen, verglich mancher Lehrer einzelne Buchstaben oder deren Laute mit Gegenständen in der Natur, z. B. den Buchstaben k mit der Form eines Schlüssels, den Laut des m mit dem Brüllen einer Kuh u. dergl.

§. 8.

Schluß.

Zweite Stufe.

Das eigentliche Buchstabiren.

Dieses bestand in dem Zusammensetzen der Buchstaben zu Sylben, und dann zu ein-, zwei- und mehrsylbigen Wörtern.

Der Lehrer verfuhr bei den einfachen Sylben oder einsylbigen Wörtern so, daß er mit dem Finger oder Griffel auf jeden einzelnen Buchstaben in der Fibel hinzeigte, den Namen desselben angab und dann die Sylbe oder das einsylbige Wort so aussprach, wie es gelesen werden muß; z. B. ha-o-el-zet, holz; ge-i-be, gib.

Dieß mußte der Schüler so lange wiederholen, indem er auf die einzelnen Buchstaben deutete, bis er jede Sylbe richtig aussprechen konnte.

Zwei- und mehrsylbige Wörter wurden ebenso behandelt, nur daß bei jeder neu hinzukommenden Sylbe alle vorausgegangenen wiederholt werden mußten.

Dritte Stufe.

Lesen großer Buchstaben.

Erst spät schritt man zum Lesen der großen Buchstaben vor, selten vor dem zweiten Schuljahre. Der Lehrer folgte auch hier der Reihenfolge des Alphabets, und sagte die Namen der einzelnen Buchstaben so lange vor, bis der kleine Diszipel sie gemerkt hatte.

Waren sie hinreichend bekannt, so wurden Wörter mit großen Anfangsbuchstaben ebenso buchstabirt, wie früher mit kleinen.

Vierte Stufe.

Lesen ganzer Sätze und Stücke.

Diese wurden gewöhnlich Anfangs durchbuchstabirt, und dann frei gelesen; zuletzt aber gleich gelesen, und nur dann buchstabirt, wenn der Schüler stockte, oder falsch las.

In den alten Fibeln befanden sich in der Regel auch die zehn Gebote, die drei Glaubensartikel, das Vater Unser, Morgen- und Abendsegen und Tischgebete als Lesestücke. Den Schluß machte ein abgebildeter großer Hahn mit mächtigen Sporen, dessen Erreichung den kleinen ABC-Schützen nicht selten Geschenke von Aeltern, Nachbarn und Lehrern brachte.

Vergl. Münch, Universal-Lexikon der Erziehungs- und Unterrichts-Lehre. Augsburg 1844. 2. Aufl. Bd. I. S. 126 ff.

§. 9.

2 Beurtheilung der alten Buchstabir-Methode.

a. Mängel derselben.

Wenn man auch weit entfernt ist, alles Alte schlecht, und alles Neue gut zu finden, so kann man doch nicht umhin, die Buchstabir-Methode aus folgenden Gründen zu verwerfen.

1. Sie ist nicht geistbildend; denn sie gewöhnt das Kind an ein bloßes Nachsprechen des Vorgesprochenen; gibt ihm keine Veranlassung, selbstthätig zu sein und ohne fremde Beihilfe Laute zu Sylben und Sylben zu Wörtern zusammen zu setzen; und bringt das Kind nie, oder wenigstens sehr spät zum Bewußtsein dessen, was es thut, wenn es liest.

2. Das ganze Verfahren ist naturwidrig. Unstreitig besteht das Lesen in der Uebertragung des sichtbaren Elementes der Sprache in das hörbare. Folglich hat der erste Lese-Unterricht nichts zu thun, als dem Anfänger bei jedem Buchstaben den von ihm bezeichneten Laut anzugeben und ihn anzuhalten, bei der Zusammensetzung der Buchstaben zu Sylben und Wörtern ebenso die Laute der zusammengefügten Buchstaben für das Ohr vernehmbar aneinander zu reihen, wie dieß für das Auge sichtbar durch die Schriftsprache dargestellt ist.

3. Die Namen der Buchstaben sind großentheils so

ungeschickt gewählt, daß sie die eigentlichen Laute derselben mehr verhüllen, als darstellen, z. B. Eszehah, Ceka, Este, Espe und vollends Jot, Ypsilon, Zet und Tezet. Daher kommt es, daß sich in der Buchstabir-Methode Elemente befinden, welche das Kind verwirren und aufhalten.

4. Die Buchstabir-Methode ist ebendeßhalb auch für Kinder außerordentlich mühsam. Sie müssen nämlich durch unzähliges Angeben und Aneinanderreihen der oft irreführenden Buchstaben-Namen und durch das darauffolgende Aussprechen der Sylben allmählich den Laut abstrahiren und begreifen lernen, daß man zwar buchstabirt: „Eszehah-a-elel", bei dem Lesen aber nur die Laute Sch-a-ll hören lassen darf.

Olivier nennt dieß eine leidige Gedächtniß-Operation, bei welcher die Buchstaben kollektivweise in den Resultaten der Sylben gleichsam wieder von Neuem zu wirklichen Lautzeichen erhoben würden. (s. Oliver, Kunst, lesen und rechtschreiben zu lehren rc. 2. Aufl. 1803 S. 80.)

Schon die alten Dichter sprachen es aus, wie sauer es den Kindern wurde, lesen zu lernen.

„Der Meister nam den jungen Knaben,
Und lerte in die Buchstaben,
a, b, c, d,
Daz tet im an dem ersten we,
Als es noch thut den jungen,
Di do sint betwungen
Mit schuole-meisterschaften." *)

5. Endlich ist diese Methode auch zeitraubend, und bringt den Schüler erst spät, oft nach Jahren, zur Fertigkeit im elementarischen Lesen. Dieser Uebelstand ergibt sich schon aus der Naturwidrigkeit und Schwierigkeit des ganzen Verfahrens. Es geht aber auch daraus hervor, daß alle Auflaute, Doppellaute und zusammengesetzten Mitlaute immer und immer in ihre einfachen Laute zerlegt werden müssen; daß man ferner die oft so schwerfälligen Buchstaben-Namen fort und fort angeben läßt; und endlich daß man die Schüler nöthigt, bei dem Aussprechen jeder neuen Sylbe alle vorausgegangenen Sylben des Wortes zu wiederholen.

*) S. Maßmann, Freimüthige Jahrbücher für die deutschen Volksschulen. Band V. Heft I. — Vergl. Schwarz Erziehungs-Lehr-Buch 2. Aufl. 1829. Bd. I. Abthl. II. S. 369.

Curtman*) spricht sein Urtheil kurz also aus: „Die damalige Buchstabir-Methode, wenn sie anders den Namen einer Methode verdient, war eine Reihe von vernunftwidrigen Gewohnheiten, wodurch man es dahin brachte, daß sonst recht talentvolle Kinder nach 4 bis 5 Jahren nothdürftig und mit verdummtem Geiste in dem Katechismus und den Psalmen lasen, und nun zum sinnlosen Auswendiglernen geschickt waren.“ s. Allgemeine Schul-Zeitung 1846. Nr. 149.

Vergl. Graser, Der erste Kindes-Unterricht die erste Kindes-Qual. Eine Kritik der bisher üblichen Lese-Methoden. 3 Aufl. Baireuth 1828.

§. 10.

b. Gute Eigenschaften der Buchstabir-Methode.

Obwohl kein denkender und praktisch erfahrener Pädagog der längst veralteten Methode des Buchstabirens mehr für den ersten Lese-Unterricht das Wort reden wird; so fordert doch die Gerechtigkeit anzuerkennen, daß ihr einige gute Eigenschaften nicht abgesprochen werden können.

Sie arbeitet nämlich der Orthographie und richtigen Sylben-Abtheilung vor, indem sie die Schüler zwingt, alle Wörter sorgfältig in ihre Elemente zu zerlegen, länger bei dem Anblicke derselben zu verweilen, und durch beständige Wiederholung sich die Schreibweise jedes einzelnen Wortes tief einzuprägen.

Um diesen Vorzug der Buchstabir-Methode mit den Vorzügen besserer Lese-Methoden zu vereinigen, wird daher sämmtlichen Elementarlehrern der Rath ertheilt, ihre Schüler, sobald sie ganze Stücke zu lesen im Stande sind, mit den Namen der einzelnen Buchstaben bekannt zu machen, und sie von Zeit zu Zeit Wörter, Sätze, Bibelsprüche, Liederverse und kleine Lesestücke buchstabiren, und dabei die Sylben ganz auf die alte Weise abtheilen und wiederholen zu lassen.

Dadurch werden Anfänger nicht blos mit der Schreibweise der Wörter, besonders wenn sie bald darauf diktirt oder aus dem Kopfe geschrieben werden, genauer bekannt, sondern es können die Fehler bei den Diktando-Uebungen besser von den Schülern korrigirt werden, weil der Schüler die Bestandtheile eines Wortes

*) Der Name dieses hochgeachteten Pädagogen wird zwar in andern Schriften immer mit zwei n geschrieben, auf dem Titel seiner Werke erscheint er aber nur mit einem n.

sicherer erfährt, wenn sie ihm vorbuchstabirt werden, als wenn er sie nur lautirend angibt.

Oder zweifelt Jemand, daß Kinder, zumal entfernt sitzende, besser verstehen, daß z. B. das Wort bieder mit b und d geschrieben werden muß, wenn man ihnen vorbuchstabirt: „weiches b=i=e bie, weiches d=e=r, der", als wenn man ihnen nur durch sanftere Oeffnung der Lippen und gelinderen Abstoß der Zunge von den Zähnen den milderen b= und d=Laut zulispelt? Wie sehr müßte auch ein Lehrer seine Brust anstrengen, wenn er bei Rechtschreib=Uebungen durch bloße Stellungen und fast lautlose Bewegungen der Sprech=Werkzeuge die Unterschiede von b und p, d und t, g, ch und k angeben wollte, ohne sich der Namen dieser Buchstaben zu bedienen!

Ueberdieß wären Verwechslungen von Buchstaben ganz unvermeidlich, da bei einigen Buchstaben in der Aussprache gar kein Unterschied Statt findet, z. B. zwischen f, v und ph; bei andern der Unterschied so fein ist, daß der reinste Sprecher ihn kaum auszudrücken, und das feinste Ohr ihn fast nicht wahrzunehmen vermag, z. B. zwischen t und dt, t, ht und th; st und ßt.

Wenn übrigens — wie geschehen ist — die Vertheidiger der Buchstabir=Methode noch weiter gehen, und zu ihrem Lobe anführen, daß sie endlich auch zum Ziele führe; so ist dieß ein leidiger Trost. Und wenn sie behaupten, daß bei Anwendung der Buchstabir=Methode die Möglichkeit einer Nachhilfe von Seiten der Aeltern und größeren Geschwister gegeben sei; so gilt dieß höchstens auf so lange, bis die jetzt noch jüngeren und nach einer besseren Lese=Methode unterrichteten Glieder einer Familie selbst älter werden.

Einen Beitrag zu der Behauptung, daß durch das Buchstabiren die Rechtschreibung befördert werde, liefert Büsch. Er sagt: *)

„Ich erinnere mich nicht mehr, daß ich lesen gelernt habe. Dieß gieng unter den einförmigen Beschäftigungen der Schule vor sich, unter denen sich der Einbildungskraft nichts darbot, das ihr Andenken auf spätere Zeit erhalten konnte. Aber das erinnere ich mich, daß man mich scharf buchstabiren lehrte, und daß,

*) Büsch, Ueber den Gang meines Geistes u. Thätigkeit. Hamburg 1794.

als ich schon lange geläufig lesen konnte, mein Lehrer mich nach dem bloßen Gehör schwerere Wörter, die er aus den Zeitungen aussuchte, z. B. Konstantinopel, Generalfeldmarschall, buchstabiren ließ. Dieß danke ich dem guten Mann noch in der Erde. Dieß hat mich so frühe in die gehörige Aufmerksamkeit auf die Schreibart der Wörter gesetzt, daß ich, als ich deutsch zu schreiben anfing, in der Rechtschreibung keine Mühe fand; aber auch, als ich nachher mit andern Sprachen bekannt ward, in deren von der deutschen so sehr abweichenden Schreibart keine Schwierigkeit fühlte.“ Und weiter:

„Mir sind nach der Zeit so viele junge Leute vorgekommen, die sehr bald die Fähigkeit gewannen, eine fremde Sprache zu verstehen und zu schwatzen, denen aber deren Rechtschreibung unübersteigliche Schwierigkeit machte. Und allemal habe ich noch gefunden, daß die Ursache darin lag, daß man sie in ihrer Muttersprache nicht sorgfältig hatte buchstabiren lassen.“

Vierthaler, (Professor und Direktor der deutschen Schulen in Salzburg) sagt: „Aufmerksamkeit ist gewöhnlich die Sache der Kleinen nicht. Ihr flüchtiger, beweglicher Geist schwebt über Buchstaben, Sylben, Worte und Gedanken weg, ist gewöhnlich schon mit halber Belehrung, mit oberflächlicher Kenntniß befriedigt, und will nur immer viele und neue Gegenstände. Diese Keime des Leichtsinns und der Flatterhaftigkeit zu ersticken, taugt das Buchstabiren trefflich. Da ist der kleine Flüchtling gezwungen, stille zu stehen. Sein Geist findet an jedem Worte eine wohlthätige Fessel; er muß dasselbe bis auf seine kleinsten Theile beschauen, betrachten und zergliedern.“ *)

Graßmann, (Schulrath in Stettin) sagt: „Das Buchstabiren ist im bisherigen Elementarunterricht größtentheils als Mittel des Ueberganges zum Lesen gebraucht worden. Wenn gleich es sich dazu sehr wenig eignet, sondern dabei durch das Lautiren, d. h. durch das Hersagen der einfachen Sprechtöne in der Folge, wie die ihnen entsprechenden Zeichen stehen, vertreten wird; so ist es desto nothwendiger, ja unentbehrlich, um als Uebergangsmittel zur Rechtschreibung gebraucht zu werden.“

Scholz, (Oberlehrer am Schul-Lehrer-Seminar zu Breslau), zitirt diese Stelle und sagt, nachdem er die Fehler der Buchstabir-Methode genügend nachgewiesen: „Dennoch ist das Buchstabiren nicht zu verwerfen; nur sollte es nicht als Mittel zum Lesenlernen angewendet, sondern nur des Schreibens wegen geübt werden.“

„Dieser allerdings sehr wichtige Umstand, nämlich die Rechtschreibung, hat eine nicht unbedeutende Anzahl Lehrer, welche früher

---

*) Vierthaler, Elemente der Methodik u. Pädagogik. Salzburg 1804. S. 99. Vgl. Dessen Entwurf der Schul- u. Erziehungskunde. S. 43.

der Lautirmethode sehr zugethan waren und sie mit großem Eifer ausübten, veranlaßt, zur Buchstabirmethode zurückzukehren. Dieß ist jedoch nicht zu billigen. – Die größten der jetzt lebenden Pädagogen sind fast einstimmig der Meinung, daß der Elementarunterricht im Lesen nur bei Anwendung der Lautirmethode naturgemäß betrieben werden kann. — Weil jedoch das Buchstabiren beim Schreiben große Vortheile gewährt, und dieses mit dem Lesenlernen verbunden werden muß; so kann nach meinen Erfahrungen die Lautirmethode mit der Buchstabirmethode vom Anfang an sehr zweckmäßig verbunden werden, wenn man nämlich jene nur beim Lesen der Schrift, diese aber beim mündlichen Auflösen (Analysiren) der Wörter und Sylben anwendet; weßhalb die Kinder bei den Mitlauten den Laut und den Namen des Zeichens für den Laut immer und überall unterscheiden müssen. In schülerreichen Klassen, wo mehrere Abtheilungen stattfinden, läßt sich das so nothwendige Auflösen der Wörter nach der Lautirmethode nicht betreiben, ohne die Kinder übermäßig anzustrengen." (s. Scholz Sprech- Schreib- u. Leselehrer. Halle 1827. S. 19 u. 20.

Seltzsam, (Elementarlehrer an der Gymnasial-Vorbereitungsschule in Breslau), sagt ähnlich: „Buchstabiren ist nicht gänzlich aus dem Unterrichte zu verbannen; doch ist wohl zu merken: die Hauptsache ist beim Lese-Unterricht Lautiren." s Dessen Erstes Lesebuch zum Gebrauche bei Anwendung der Lese-Methode nach Jacotot. Breslau 1846.

Vergl. Nacke, Päd. Jahresbericht für Deutschlands Volks-Schullehrer. Jahrg. II. 1847. S. 77, woselbst der übertriebene Lobredner der Buchstabir-Methode in der Schlesischen Schul-Lehrer-Zeitung 1847 Nr. 18 für den Spott, mit welchem er die Lautir-Methode überschüttete, eine verdiente Zurechtweisung fand.

Eine maßhaltende und doch warme Vertheidigung der Buchstabir-Methode findet man in:

M. J. C. Zeller, Ehrenrettung der Buchstabir-Methode gegen die Vorwürfe neuerer Leselehrer 2c. Tübingen 1824.

B. Verbesserer der Buchstabir-Methode.

§. 11.

1. Ickelsamer.

Der Erste, welcher öffentlich auf die Fehler der uralten Buchstabir-Methode aufmerksam machte, war Valentin Ickelsamer. Er war zu Rothenburg an der Tauber geboren, hatte zu Wittenberg studirt, schloß sich 1522 der Partei Karlstadt's an, und ließ 1529 zu Marburg die erste deutsche Sprach- und Leselehre

erscheinen, unter dem Titel: „Teutsche Grammatica, Darauß einer von jm selbs mag lesen lernen, mit allem dem, so zum Teutschen lesen vnd desselben Ortographian mangel vnd überfluß, auch andere vil mehr zu wissen gehört; Auch etwas von der rechten art vnd Etymologie der teutschen sprach vnd wörter, vnd wie man die teutschen wörter in jre sylben taylen vnd zusammen buchstabiren soll.“

Im Jahre 1534 erschien noch eine ähnliche Schrift dieser Art: „Von der rechten weys, lesen zu lernen rc.“

Ickelsamer tadelt in diesen Schriften, daß die Buchstaben des deutschen Alphabets nicht ganz den wahren Lauten entsprächen; daß ein und derselbe Buchstabe zuweilen verschieden lauteten, wie g; und daß dagegen zwei Buchstaben einen gleichen Laut hätten, nämlich c und z, i und y.

Jedoch erstreckten sich die Verbesserungs-Vorschläge desselben meist nur auf die Buchstaben. Er erklärte sie nach ihrem Laute und ihrer Bedeutung, und ließ zu diesem Zwecke einsylbige Wörter in ihre Laute zerlegen, ohne die Buchstaben derselben zu zeigen.

Erst wenn der Schüler es zu einer gewissen Fertigkeit gebracht habe, Wörter im Kopfe zu buchstabiren, solle man ihn mit den Figuren der Buchstaben bekannt machen.

Dazu schlug Ickelsamer Fibeln vor mit gemalten oder schwarzgedruckten Abbildungen von Thieren, und zwar so gewählt, daß bei jedem Thier ein Buchstabe stünde, mit dessen Laut der Ruf des Thieres Aehnlichkeit hätte, z. B. bei z einen Sperling, bei m eine Kuh, bei e eine Ziege, bei r einen Hund u. dergl.

Erst nach erlangter vollkommener Kenntniß aller einzelnen Buchstaben soll man zum eigentlichen Lesen übergehen und zwar zum Lesen leichter Wörter.

Ickelsamer's Vorschläge riefen mehrere Fibeln mit Bildern hervor, die zum Theil jetzt noch den Kindern, jedoch mehr zum Vergnügen und zur Privat-Uebung, gegeben werden.

Die religiösen Streitigkeiten des sechzehnten und siebzehnten Jahrhunderts, welche überhaupt von den unheilvollsten Folgen für unser gemeinsames Vaterland begleitet waren, und mit Blut

in die deutsche Geschichte den Mahnruf schrieben: „Vergeßt nie, daß ihr Brüder seid!“ wirkten auch auf die Entwicklung des deutschen Schulwesens höchst nachtheilig, und verschoben unter Anderem auch die Verbesserungsversuche der längst veralteten Buchstabir-Methode.

Was der fromme, um das Schulwesen hochverdiente Bischof Amos Comenius in dieser Beziehung that, beschränkte sich auf wenige Fingerzeige.

Im Jahre 1700 erschien zu Halle von J. G. Zeidler ein „neu verbessertes vollkommnes ABC-Buch als Schlüssel zur Lesekunst“ in zwei Bänden, worin verheißen wurde, „daß ein Mensch, er sei jung oder alt, wenn er nur den Buchstaben kennt, ohne alles mühselige und langweilige Buchstabiren von sich selbst in wenigen Tagen Alles fertig lesen könne.“ *)

Ickelsamer's Methode führte später (1721) der Prediger Vensky, jedoch verbessert, im Waisenhause zu Potsdam ein, und beschrieb diese Lehrart in einer Schrift, welche J. Jul. Hecker (Ober-Kirchen-Rath und Gründer der Real-Schule und des ersten Schullehrer-Seminars in Berlin) 1757 unter dem Titel herausgab: „Kurze Anweisung, das Lesen ohne Buchstabiren zuerlernen.“

§. 12.

2. Nachsinner.

Heftiger und mit mehr Geist und Witz wurde die herrschende Lese-Lehrart in der Schrift angegriffen:

Nachsinner's Lesekunst, in welcher das zornerweckende Buchstabiren aus dem Wege geräumt wird. 1737.

Wer dieser Satyriker gewesen sei, ist unbekannt, da er für gut fand, die Schrift pseudonym erscheinen zu lassen, um sich dem Haß und Zorn der Schullehrer zu entziehen. Treffend aber schildert er das Verkehrte und Widersinnige des Buchstabirens, und kommt zugleich der Lautir-Methode sehr nahe. Er sagt unter Anderem:

„Mein Leser denke doch, wie lehrt und lernt man lesen?
Wenn man hoch lesen will, spricht man: ha, o, ce, ha.

*) Vgl. Guts-Muths, Pädagogische Bibliothek. Jahrg. V. Heft I. S. 366.

Dann kömmt das Wort hernach, wenns erst konfus gewesen;
Man tönet zweimal ha, und ist doch hier kein a.
Warum nicht lieber h o anstatt h a, o gesprochen?
Und dann den schwachen Ton des Stummen beigefügt?
So fordert's die Natur, sonst nagt man harte Knochen,
Und macht, daß Klein und Groß am Schulden Ekel kriegt.
Er u ha tönet man, wenn Ruh hervor soll kommen;
Es scheinet, unsere Kunst sei noch aus Babel her.
Verzeiht mir dieses Wort! Ich hab mir vorgenommen,
Das aus dem Weg zu thun, was ungereimt und schwer.
Ist dieses eine Zier bei unserm Buchstabiren,
Wenn man Zier lesen will, und spricht Zed, i, e, er?
Kann man das Kind nicht gleich auf Zi im Lesen führen?
Nun aber ist Zed, i, mit seinem Umschweif hier.
Klingt es nicht wunderlich, wenn man will spielen sagen,
Und kömmt mit es pe i e el e en hervor?
Ein solch gezognes Spiel möcht mich vom Lernen jagen,
So kommt nur allzu schwer der rechte Zweck empor.
Man pflegt dem Stummen stets den falschen Laut zu geben;
Wenn es spi heißen soll, so spricht man erst espe.
Was taugt der Ton es, pe? i gibt hier Laut und Leben,
Wir thun mit unsrer Ley'r ja nur den Ohren weh."

Eine andere Fibel, welcher Heinrich Braun in der Schrift „Gedanken über die Erziehung und den öffentlichen Unterricht in Trivial-, Real- und lateinischen Schulen; Ulm 1774" Erwähnung thut, war ebenfalls auf dem Wege, die Lautir-Methode zu erfinden. Es heißt darin S. 13 von dem Hervorbringen der Lippen-Laute b und p:

„Es merken Lehrende dann erstlich von b und p dieß, daß sie sonst laut, als wenn ein e dabei stünde, ausgesprochen worden, nämlich be, pe; sollen sie nun, wo man sie für stumme Buchstaben halten, und ohne Buchstabiren will lesen lehren, stumm oder heimlich ausgesprochen werden, so lerne es der Lehrer erst selber also: er thue die Lippen zusammen, und stoße sie gleichsam mit einem Winde wieder von einander, daß man den Klang des b und p, doch ohne e höret."

Ebendaselbst wird die Aussprache der Mitlaute f, s, ß, ss, c und z also gelehrt:

„Diese Buchstaben sind sonst laut vorgesprochen worden, als ef, eses, eße, ce, ze. Will man sie aber als stumme Buchstaben aussprechen, so kann man sie alle fast auf einerlei Art mit Zischen hervorbringen und aussprechen lassen. Das fasse der Lehrer, der es noch nicht weiß, also: Er thue nur die Lippen von einander,

und die Zähne etwas zusammen, und zische dann mit der Zunge jeden Buchstab, so daß er das laute e davon lasse, wie wir auch nur so heimlich als ein Zischen im Lesen und Reden hören. Er lese z. B. diese Sylben: sa, se, si, so, su, as, es, is, os, us zwar laut, und halte etwas aus auf dem s, es mag vorn oder hinten stehen, und gebe genaue Achtung, wie s im Munde klingt. Da wird er merken, sonderlich wenn er das s etwas lang zieht, daß es nicht so klingt, als wenn ein e davor stünde, sondern nur als ein starkes Zischen mit spitzer Zunge, wenn sie hinter den zusammengesetzten Zähnen im Munde bleibt, und durch die Zähne und etwas aufgethane Lippen zischet."

Die Anleitung führt den Titel: „Erleichtertes Lesebüchlein, darin gezeiget wird, wie man einem das Lesen ohne lautes Aussprechen der stummen Buchstaben, und ohne Buchstabiren leicht und bald beibringen könne. Erfurt gedruckt und verlegt von Karl Friedrich Jungnicol."

§. 13.

3. Basedow.

Einen neuen Impuls nach ziemlich langer Stagnation erhielten die Verbesserungs-Versuche der alten Lese-Weise durch J. Bernhard Basedow, den bekannten Reformator des deutschen Schul- und Erziehungs-Wesens, welcher es sich zur Aufgabe gemacht hatte, in den Unterricht mehr Vernunft, und in die Behandlung der Jugend mehr Humanität zu bringen.

Ehe er noch 1774 sein berühmtes Philanthropin in Dessau gründete, gab er schon eine Fibel heraus unter dem Titel: „Kleines Buch für Kinder aller Stände. Mit drei Kupfertafeln. In Kommission bei Fritsch in Leipzig 1771." Gleichzeitig erschien von Basedow „Kleines Buch für Aeltern und Lehrer aller Stände rc.", welches nebst zweckmäßigen Rathschlägen für das Verhalten der Aeltern vor und nach der Geburt der Kinder, so wie in den ersten Lebensjahren derselben, von S. 66 an eine methodische Anleitung darbietet, wie man Anfänger auf das Lesen vorbereiten, und wie man dieses selbst lehren soll.

In dem ersten Theile des großen Elementar-Werkes von Basedow, welches in dem Gründungsjahre des Philanthropins erschien, wiederholte der Verfasser seine Ansichten über Verbesserung

des Lese-Unterrichts, indem er daselbst (von S. 21—23) die Weise auseinandersetzt, wie der kleine Franz lesen lernte. Eilf Jahre später gab Basedow noch eine methodische Anleitung zum Unterricht der Jugend im Lesen heraus, wozu er eine begeisternde Vorrede schrieb, welche den vielversprechenden Titel führt: „Unerwartet große Verbesserung der Kunst lesen zu lehren; nebst einem Buchstabir-Büchlein. Leipzig und Hamburg 1785."

Bringt man die Vorschläge Basedow's in ein systematisches Ganzes, so muß man sie unter vier Gesichtspunkte stellen. Diese betreffen die Vorübungen zum Lesen, das Buchstabenspiel, das Buchstabirspiel und das eigentliche Lesen.

§. 14.

a. Vorübungen zum Lesen,

Basedow nennt sie Uebung der Sprachglieder, und ordnete sie so, daß er seinem Zögling Franz zuerst Vokale vor- und nachsprechen ließ; dann die Lippenbuchstaben (m, b, p, f, und w); darauf die Zungen-Buchstaben (d, l, n); nach diesen die Kehl-Buchstaben (h, g, ch, j, k und kw statt q); endlich die Zahn-Buchstaben (s, sch, r, st, z und x). An alle diese Konsonanten ließ Basedow ein gelindes e hängen, ähnlich dem Schwa der Hebräer, so daß bei ihm die schleppenden, den wahren Laut oft sehr verhüllenden Buchstaben-Namen wegfielen, und die Mitlaute folgende Namen erhielten: be, ce, de, fe, ge, he, ke, le, me, ne, pe, kwe, re, se, te, sche, ste, ve, we, xe, ze. Nach jeder dieser vier Arten von Konsonanten wurden Wörter vor- und nachgesprochen, in welchen diese Laute vorkommen; zuletzt Wörter von allen Buchstaben-Arten, doch so, daß sie bekannte und dem Kleinen angenehme Gegenstände bezeichneten, z. B. Butter, Aepfel, Birnen u. dergl.*)

Ueber das Verfahren bei diesem Vor- und Nachsprechen von Wörtern äußert sich Basedow im Kleinen Buch für Aeltern S. 67 also:

„Ihre Sprachglieder zu üben, das muß vielmehr eure erste Bemühung sein. Uebet sie aber dadurch, daß ihr ihnen Sachen

*) Basedow, Elementar-Werke. Dessau 1774. Bd. I. S. 21—24.

zeiget, die Namen derselben deutlich vorspricht, und ohne Befehl erwartet, ob sie dieselben nachsprechen. Ist ihre Aussprache nicht richtig, so verweiset es ihnen weder mit Mienen, noch mit Worten, sondern nehmet verlieb mit Allem, was sie sagen. Fanget aber bei leichten Worten an, und nach und nach wählet schwerere. Damit die Kinder auch ohne Befehl gerne nachsprechen, so nehmet mit eurem Ehegatten, mit Freunden, erwachsenen Kindern und dem Gesinde die Abrede, daß sie zuweilen mit euch das Spiel der Aussprache spielen, da Einer vorspricht, der Andere nachspricht. Zuweilen müssen die Erwachsenen dieselben Fehler der Aussprache begehen, denen die Kinder unterworfen sind. Alsdann muß ein Anderer sagen: nicht so, sondern so. Aber, was die Kinder in diesem Stücke thun, muß niemals mit dem geringsten Schein des Verweises fehlerhaft genannt werden. Ich weiß es, daß ein Kind, welches gute Sprachglieder hat, auf diese Weise lange vor Endigung des zweiten Jahres die meisten Sylben und Wörter richtig aussprechen lernte, ohne daß der Unterricht irgend Jemandem Zeit gekostet, oder Verdruß verursacht hat.

Nehmet aber in dieser Uebung mehr angenehme, als unangenehme Dinge; z. B. Bier, Brod, Rosinen, Mandeln, Zucker, Birnen, Aepfel u. s. w. Zuweilen, doch selten, muß der Hausvater oder die Hausmutter sagen: Wie wäre es, wenn wir bei unserm Spiele der Aussprache unserm Kinde eine Rosine gäben?

Wenn dieses Spiel schon überflüssig ist, so wählet in einigen Augenblicken das Buchstabenspiel, in andern das Buchstabirspiel."

§. 15.

b. Das Buchstabenspiel.

Was Basedow hierunter versteht, und wie diese Lehrübung behandelt werden soll, geht aus folgender Stelle am besten hervor: *)

„Ein Schreibmeister oder Maler muß auf eine weiße Karte das kleine a etlichemal in verschiedener Größe zeichnen, auf eine andere ebenso das kleine b, und eben so alle 25 Buchstaben, und noch ferner das kleine runde s, auch ſſ auch ß, auch ff, auch tt, mach tz, das sind zusammen 32 Karten und Buchstaben. Nun auchet ein Spiel daraus! Nehmet 4 oder 5 Karten, unter welchen eine denjenigen Buchstaben enthält, welchen ihr zuerst kennen cheren wollt. Theilt diese Karten unter die anwesenden Personen

*) Basedow, Kleines Buch für Aeltern und Lehrer S. 70—73.

und Kinder mit der Bedingung aus, daß derjenige, der den bestimmten Buchstaben bekömmt, das Glückskind sei, und die Erlaubniß haben solle, an eine Blume, oder an etwas Anderes, das angenehm ist, zu riechen, oder ein kleines Stück einer Rosine, einer Birne oder eines Apfels zu essen, oder ein in Bereitschaft liegendes Bild zu sehen, oder einige Zeit den angenehmsten Sitz zu haben, oder einen auf gewisse Art verzierten Hut aufzusetzen, oder auf einem Instrument zu spielen, oder von der übrigen Kindergesellschaft eine anständige Verbeugung zu erhalten u. s. w.

Kennt ein Kind das a, so muß das a nothwendig unter den ausgetheilten Karten bleiben, aber durch den Empfang des Buchstabens b muß das Glückskind bestimmt werden. Auf solche Weise fahrt fort zu c, zu d und zu allen 32 Zeichen. Wenn die Kinder schon viele davon kennen, so müßt ihr das ganze Spiel vertheilen. Aber wer Glückskind werden soll, muß alsdann nicht einen, sondern zwei oder drei bestimmte Buchstaben unter seinem Haufen haben, er muß z. B. f und g, oder b und h und n vorweisen können. Und weil dieses seltener eintrifft, so kann der Preis des Glückskindes auch wichtiger sein. Sind jene 32 Zeichen schon bekannt, so nehmt noch 10 Karten, worauf die zehn Ziffern geschrieben sind, nämlich, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10; auf jeder Karte sei nur eine Ziffer, aber in verschiedener Größe gezeichnet. Alsdann sind 42 Karten vorhanden. Auf solche Art lernen gewöhnlich Kinder, welche über zwei Jahre sind, und wenn man täglich ein Viertelstündchen mit ihnen spielet, alle diese 42 Zeichen innerhalb 4 Wochen kennen. Unterdessen hat der Schreibmeister für das große A, B, C noch 25 Karten bezeichnet. Eine jede enthält einen einzigen großen Buchstaben, aber in größern und kleinern Zeichnungen. Der schon bekannte kleine Buchstab, welcher mit dem großen übereinkömmt, wird sehr klein in einer der vier Ecken der Karte gezeichnet. Nun wird vor der Vertheilung ein großer Buchstab nach dem andern in dem zur Vertheilung bestimmten Haufen mitgenommen. Nur muß das Glückskind einen bestimmten großen Buchstaben haben; hernach zwei, hernach drei u. s. w. Alsdann kommen noch etwa 50 Karten hinzu für das große und kleine lateinische a b c. Auch davon wird eine nach der andern in den Haufen mitgenommen. Hernach werden noch ein Paar Karten beschrieben, davon jede einige Buchstaben enthält, die wegen ihrer übereinstimmenden Figur leicht mit einander verwechselt werden, als u und n; r und x; h und y: Alsdann wird das Glückskind derjenige, welcher zuerst eine solche Karte bekömmt, und die Buchstaben recht unterscheidet.“

§. 16.

c. Das Buchstabirspiel.

Zu diesem gibt Basedow von S. 74 bis 76 des Kleinen Buches für Aeltern ꝛc., folgende Anleitung:

„Merkt also, daß ihr, um den Unterricht eurer Kinder zu erleichtern, einige bei euch bisher ungewöhnliche Namen gewisser Buchstaben gebrauchen müßt.

Der	Name	des	ae	heißt	mit	einem	Laute	ä.
"	"	"	oe	"	"	"	"	ö.
"	"	"	ue	"	"	"	"	ü.
"	"	"	ai	"	"	"	"	ai.
"	"	"	äu	"	"	"	"	äu.
"	"	"	ei	"	"	"	"	ei.
"	"	"	eu	"	"	"	"	eu.
"	"	"	ch	"	"	"	"	che.
"	"	"	sch	"	"	"	"	sche.
"	"	"	st	"	"	"	"	ste.

Ferner, im Buchstabirspiele sprecht niemals in einer Sylbe, oder in einem Worte mehr Buchstaben vor, als bei dem Zusammensprechen ausdrücklich gehört werden, wenn ihr gleich dieselben Sylben und Wörter im Drucke mit mehr Buchstaben, die nicht gehört werden, bezeichnet findet, oder in der Schreibekunst mit mehr Buchstaben zeichnen müßt. Z. E. in dem Buchstabirspiele sprecht nicht a, a, l, sondern a, l; nicht s, a, h, l, sondern s, a, l; nicht S, e, e, l, e sondern s, e, l, e; nicht M, a, n, n, sondern M, a, n; nicht S, ch, a, ff, n, e, r, sondern Sch, a, f, n, e, r. Braucht kein c im Buchstabirspiele, sondern entweder ein z oder ein k, wie es der Schall erfordert. Bringt zum Exempel kein c in Cirkel, sondern z; kein c in Calender sondern immer k. Braucht weder v, noch ph, sondern immer f. Bringt also kein V in das Wort Vater, sondern nur ein f. Nennet das Jod ein Je. Erwähnt im Buchstabirspiel nicht des Ypsilons, denn es ist dem Schalle nach entweder i oder ü. Braucht bei der Aussprache nicht das ß; denn es ist nur s. Braucht kein ck, denn es ist dem Schalle nach nur k, oder kk. Braucht kein tz, denn es ist dem Schalle nach nur z, oder zz. Verwerft qu, denn es ist nur kw. Verwerft anfangs x, denn es ist ks. Verwerft je, denn es ist nichts, als ein i.

Ich will euch dieses durch Exempel erläutern. Gesetzt, ihr wolltet im Buchstabirspiele Folgendes buchstabiren: Aale sind ohne Salz nicht schmackhaft, so sprecht a=l, e=le, s, i, n, d= sind= o, n, e= ne, s, a, l, z= salz, n, i, ch, t, nicht, sch, m, a, k= schmak= h, a, f, t = haft."

§. 17.

Fortsetzung.

Bezüglich der Doppellaute verlangt der berühmte Dessauer Pädagog, daß man sie gleich für einen einzigen Laut gelten lassen soll.

Bei ie soll man nur sagen, daß es ein i sei. Deßgleichen von der Verdoppelung der Vokale und dem Dehnungszeichen h, daß man damit Vokale verlängere. Ebenso soll man bei v und ph einfach angeben, daß beide wie f lauten; von ck, tz, ß, qu und x, daß sie den Lauten von k, z, s, kw und ks gleich kämen. Die Verdoppelung der Konsonanten bedeuten nur die schärfere Aussprache.

Demnach geschah die Zusammenfügung von Buchstaben zu Sylben ganz nach Art der alten Buchstabir-Methode, nur daß Basedow dieses Geschäft durch Beseitigung der bekannten irre führenden Buchstaben-Namen erleichtert hatte.

Die zu buchstabirenden Sylben hatte Basedow auf einer Wandtafel in folgende Ordnung gebracht (Kleines Buch für Aeltern ꝛc. S. 81 — 83); doch war die Angabe der dabei vorzugsweise thätigen Sprach-Organe nur für Aeltern und Lehrer beigefügt.

Meine Buchstabirtabelle, sagt Basedow, ist zum Exempel folgende:

1. Erstes Lippenspiel: ma, wa, fa, ba, pa.
2. Erstes Zungenspiel: la, na, da, ta.
3. Erstes Zähnespiel: ra, sa, scha.
4. Erstes Kehlspiel: ha, ja, ga, cha, ka.
5. Erstes Mundspiel: sta, za, xa.
6. Zweites Lippenspiel: ma, me, mi, mo, mu; wa, wo ꝛc.; fa, fe ꝛc.; ba, be ꝛc.; pa, pe ꝛc.
7. Zweites Zungenspiel: la, le ꝛc.; na, ne ꝛc.; da, de ꝛc; ta, te ꝛc.;
8. Zweites Zähnspiel: ra, re ꝛc.; sa, se ꝛc.; scha, sche ꝛc.;
9. Zweites Kehlspiel: ha, he ꝛc.; ja, je ꝛc.; ga, ge ꝛc.; cha, che ꝛc.; ka ke, ꝛc.;
10. Zweites Mundspiel: sta, ste ꝛc.; za, ze ꝛc.; xa, e;
11. Drittes Lippenspiel: am, em ꝛc.; af, ef ꝛc.; ab ꝛc.;
12. Drittes Zungenspiel: al, el ꝛc.; an, en ꝛc.; ad ed ꝛc.;
13. Drittes Zähnespiel: ar, er x; as, es x; asch, esch x;
14. Drittes Mundspiel: ast, est ꝛc.; az, ez ꝛc.; ax, ex ꝛc;

15. Drittes Kehlspiel: ach, ech ꝛc.; ak, ek ꝛc.

16. Das Doppellautspiel: mä, wä, dä, rä, stä, äf äx, äst, äz; nau, dau, gau, rau, pau, aum, aun, aur, aus, auch; bei, dei, fei, gei. heid; eis, eim, ein, eik, eis; keu, leu, meu, neu, zeu; eur, eul, eusch, nut, euz; pö, rö, sö, fö, wö; üz, öst, öx, öm, ön; bö, lö, kö, rö, fö; lü, pü, chü, schü; üs, üsch, üch, ück, üm."

Uebrigens sollen alle diese Sylben durchaus nicht vom Schüler gelesen, sondern ihm nur vorgesprochen werden, indem Basedow S. 88 ausdrücklich sagt:

„Merket aber, geliebte Freunde der Kinder, daß alle diese beschriebenen Uebungen schon geendigt sein müssen, ehe man ihnen irgend ein a, b, c, oder irgend ein andres Buch in die Hände gibt. Es muß vielmehr verhütet werden, daß ein solches Kind dem man noch nicht zeigen will, was Lesen sei, mit einem Buche spiele. Auch die erwachsenen Kinder müssen es nicht anders als zum Lesen brauchen, damit ein Buch allen eine verlangenswürdige Sache bleibe."

§. 18
Schluß.

Ueber die Weise, wie diese Buchstabir-Uebungen, ohne daß der Schüler ein Buch vor sich hat, betrieben, und wie sie von Stufe zu Stufe gesteigert werden sollen, verbreitet sich Basedow am ausführlichsten im Kleinen Buch für Aeltern von S. 83—88:

„Nun setzen sich täglich einige Minuten ein Paar erwachsene Freunde der Kinder in ihrer Gegenwart hin, und zwar ohne den geringsten Anschein, daß es die Kinder angehe. Einer nach dem andern lies't nämlich gleichsam aus Wohlgefallen über das Possierliche in der Abwechselung der Schalle ein Stück jener Tabelle, der andere sagt, nun muß ich fortfahren, der dritte, nun muß ich. Sie lesen, sage ich, anfangs ohne zu buchstabiren. Nach einigen Tagen lesen sie dasselbe so, daß sie zuerst die Buchstaben nennen, hernach die Sylben sagen oder kurz, daß sie buchstabiren. Die Kinder, wenn man es ihnen nicht anbefiehlt, wollen sich gewiß einmischen, und hören gewiß ohne Ermunterung zur Aufmerksamkeit Alles oder das Meiste. Hierdurch wird sehr bald der Schall der Namen von den geschwind nach einander ausgesprochenen Buchstaben mit dem Schalle der dazu gehörigen Sylben in ihrem Gedächtnisse so verknüpft, daß sie die Sylbe sagen können, wenn sie die Buchstaben hören. Das erlaubt man ihnen, und man scheint sich zu wundern und zu freuen, daß sie es, wie alte Leute, können. Aber ihr müßt niemals Befehle, niemals Verweise geben,

sonst wird die ganze Sache verdorben. Man muß auch von selbst aufzuhören scheinen, wenn die Kinder lieber etwas Anders thun wollen. Sobald sie einigermaßen geübt sind, den Schall aller angeführten Sylben mit dem Schalle der gehörten Namen von den Buchstaben zu verbinden, so setzt man sich zu diesem Spiele niemals ordentlich nieder, sondern beim Essen, oder beim Scherze mit den jungen Kindern nennt man zuweilen die Buchstaben, und läßt sie die Sylbe errathen. Sobald sie es aber nicht können oder irren, so sagt sie ein anderer mit munterer Miene, als wenn er ein großes Vergnügen daran hätte. Dieß kann im Gehen, Stehen und Fahren geschehen.

Gesetzt nun, jene Sylben sind ihnen buchstabirmäßig bekannt, so denkt man an solche Sylben, die hinten oder vorn mehr Konsonanten oder Mitlauter haben. Wir wollen annehmen, die Sylbe rau sei vor: b, rau heißt brau; oder rau, ch heißt rauch; oder b, rauch heißt brauch; oder rauch, s heißt rauchs; oder b, rauchs heißt brauchs; oder rauch, st heißt rauchst; oder b, rauchst heißt brauchst. So muß man es machen mit allerlei schweren Sylben, aber niemals mit dieser Uebung so lange fortfahren, bis sie ihnen mißfällt. Es kann aber niemals an Gelegenheit fehlen, schwere Sylben zu erdenken, wenn man nur an die Namen der Dinge denkt, die nach jedesmaligen Umständen in die Augen fallen, zum Exempel Licht, Brod, Feuer, Geschwulst. Ihr könnt sie auch aus einem vor euch liegenden Buche aufsuchen. Setzt diese Uebung täglich einige Minuten, und zwar immer bei angenehmer Gelegenheit fort. Wollet ihr wissen, ob eure Kinder schon alle Sylben, wenn sie die Buchstaben hören, hersagen können, so habet einige Zeit einen Kalender bei der Hand, und versucht es mit allen Sylben, die in denen daselbst gedruckten Namen sind. Doch nicht mit denen, wovon ihr gewiß seid, daß sie den Schülern bekannt genug sind. Sind ihnen nun alle Kalendersylben bekannt, so wissen sie überhaupt alle, und so dürft ihr mit dem Buchstabirspiele nicht weiter so fortfahren, sondern könnet einige lehrreiche Veränderungen darinnen machen.

Nämlich, erstlich. Sprecht ihnen Namen und Sätze von Dingen vor, die sie verstehen, und die ihnen zum Theil angenehm sind. Zum Exempel Morgen werden die Kinder unserer Nachbarn euch besuchen. Schlaget mit dem Finger auf den Tisch, so oft ein Wort geendigt ist. In dem angeführten Satze sind acht Wörter. Ihr müßt also acht schlagen. Also lernen die Kinder Wörter von Wörtern unterscheiden. Zu einer andern Zeit unterscheidet in einzelnen Wörtern auf eben diese Art die Zahl der Sylben. Fangt bei vielsylbigen Wörtern an, und fahrt bis zu einsylbigen fort. Zum Exempel Pasteten-Bäcker, Zuckerbrod, Mandeln, Fleisch. Diese Uebung könnt ihr

fortsetzen, indem ihr ihnen etwas Verständliches aus solchen kleinen angenehmen Büchern, die ich für euch gleichfalls schreiben will, vorleset, und sie bald die Wörter, bald die Sylben zählen lasset. Dadurch lernen sie Sylben von Wörtern genau unterscheiden. Die gewöhnlichen Bestimmungen aber, was eine Sylbe und ein Wort sei, helfen zu nichts. Hingegen nach Erfüllung meines Rathes werdet ihr eure Kinder hurtig und munter antworten hören, wenn ihr fragt, wie viel Sylben dieses oder jenes Wor habe.

Nun erst könnt ihr ihnen sagen: Die Buchstaben a, e, i, o, u und ferner ä, ö, ü, au, ei, eu, ai, äu heißen Vokale oder Selbstlauter, und zwar die ersten fünf einfache, die letzten doppelte oder Diphthongen; alle übrigen Buchstaben heißen Konsonanten oder Mitlauter. Nun könnet ihr sie in jeder Sylbe den Vokal anzeigen lehren; nun werden sie den Satz verstehen und glauben: In einem Worte sind nicht mehr Sylben, als Vokale oder Selbstlauter."*)

§. 19.

d. Das eigentliche Lesen.

Im Elementar-Werke (Band I. S. 31) gibt Basedow an, daß dem kleinen Franz das Lesen selbst, nach vorausgegangenem Buchstaben- und Buchstabierspiel, mittelst eines Lesekastens gelehrt worden sei. Er sagt:

„Wir hatten von jedem Buchstaben etwa zwanzig groß genug abdrucken lassen, einen jeden besonders auf sehr dickes Papp-Papier geklebt, und einen nach dem andern Franzen auf ähnliche Weise bekannt gemacht, als in dem kleinen Buche für Aeltern und Kinder beschrieben ist. Das ganze Geschäft, oder Spiel kann etwa 14 Tage gewährt haben, nämlich täglich etwa eine halbe Stunde, die in 30 von einander weit abgesonderten Minuten getheilt war, damit er niemals dem Anfange des Ekels nahe kommen möchte.

Franz kannte also die kleinen Buchstaben. Nun setzte man die kleinen viereckigen, länglichten und nicht zu breiten Pappenstreifen auf einem, etwas eingekerbten, hervorragenden Leisten des Deckels von derjenigen Schachtel zusammen, in welcher die auf Pappe geklebten Buchstaben fächerweise ihre Stelle hatten, und welche wir deßwegen Setzkasten nannten. Diese ganze Sache, die man einen Buchdrucker und Tischler aufträgt, kostet, wenn

---

*) Vergl. Elementarwerk Bd. I. S. 25—30, wo Basedow ebenfalls vom Buchstabir-Spiel handelt.

man sparen will, etwa einen Thaler. Ich sage, wir setzten die Buchstaben in Sylben und Wörter zusammen, welche Franz sehr bald, nachdem er sie zum erstenmal zusammengesetzt gesehen hatte, als Sylben und Wörter herlas; denn die Figuren und die Namen der Buchstaben waren ihm bekannt. Sobald er aber die Namen und Buchstaben nach einander dachte, konnte er sich nicht enthalten, auch den Schall der Sylben und Wörter zu denken. Denn erstlich unsre Namen der Buchstaben, wie sie nach einander gesagt werden, geben einen Schall, der ziemlich mit dem Schalle der Sylben und Wörter übereinkommt, z. B. die Vorstellung sche, we, a, er, ze, oder der Schall unserer Namen in dem Worte schwarz (wenn man die kurzen e etwas leise spricht), wird leicht in den Schall schwarz verwandelt, welches sich ganz anders verhält, wenn man es, ze, ha, we, a, er, zet, in den Schall schwarz verwandeln soll. Und zweitens Franz hatte durch das mündliche Buchstabirspiel, wie gesagt ist, eine unglaubliche Fertigkeit, den getheilten Schall (den Namen der Buchstaben) mit dem einzelnen Schalle der Sylben zu verknüpfen.“

In dem kleinen Buch für Aeltern dagegen wird von keinem Lesekasten gesprochen, und es scheint deßhalb Basedow erst später darauf gekommen zu sein. Dort heißt es S. 91 einfach:

„Sobald die Kinder durch das Buchstabenspiel die kleinen deutschen Buchstaben kennen, und durch das Buchstabirspiel aus dem Schalle der Buchstaben den gehörigen Schall entweder aller, oder nur der leichtern Sylben errathen können; wenn sie ferner durch den Gebrauch ihrer Sinne, durch die Erfahrung und, geliebte Kinderfreunde, durch eure Gespräche, in Kenntniß vieler Sachen schon soweit gekommen sind, daß sie das zweite Hauptstück oder desselben Anfang, wenn ihnen vorgelesen wird, verstehen; alsdann, (aber nicht früher) bringt ihnen das Kinderbuch vor Augen und zeigt ihnen §. 1 das kleine deutsche Alphabet und §. 5 die Ziffern der neun ersten Zahlen. Sie kennen schon Alles; sie können die Namen der Buchstaben und der Ziffern sagen. Freut euch darüber, und sagt, daß sie nun anfangen, wie erwachsene Leute, zu lesen. Diese Hoffnung wird ihnen sehr angenehm sein, wenn ihr ihnen vorher schon oft aus dem Kinderbuche etwas Verständliches und Angenehmes vorgelesen, und in ihnen den Wunsch erregt habt, auch lesen zu können. Merket aber, daß jungen Kindern nichts vorgelesen werden müsse, als was ihnen durch vorgängige Gespräche verständlich und angenehm gemacht ist.

Auch muß Niemand Vorleser oder Kinderlehrer sein wollen, der nicht laut, rein dem Inhalte gemäß und angenehm lesen kann. Bei solchen Umständen, sage ich, könnt ihr mit der Leseübung der Kinder aus dem Buche schon den Anfang machen, wenn sie nur das kleine Alphabet kennen, und wenn sie durch das Buchstaben-

spiel noch nicht so weit gekommen sind, daß ihnen das große deutsche und das lateinische Alphabet bekannt sein kann."

Um den kleinen Anfängern das Lesenlernen recht angenehm zu machen, bringt gleich die erste Uebung des Buches für Kinder kleine, in Sylben abgetheilte, jedoch mit lauter kleinen Anfangs-Buchstaben gedruckte Sätze, deren Inhalt den Kindern eben so angenehm, als bekannt ist, da er von lauter sogenannten Sachen handelt.

Der erste Streifen der ersten Tafel beginnt nämlich*):

da = sind = bil, = der = von = gu, = ten sa, = chen;
ku, = chen = mit = an, de, rem = bro, de;
ein = tel, ler = mit = ro, si, nen = und = man, deln;
ei, ni, ge = ro, si, nen am = sten, gel;
ei, ne = man = del = in = der = schale;
ei, ne = auf, ge, mach, te = man, del;
dar, auf = folgt ein = pre, zel = und = ein krebs;
ein = glas = und = ei, ne = fla = sche;
au, = stern = und = ih, re = schaa, len;
ein = tel, ler = mit = but, ter;
ei, ne schüs, sel = mit = schin, ken;
ein = an, ge, schnit, te, ner = kä, se;
auch = al, ler, ley = baum, früchte;
pflau, men = aep, fel = bir, nen = wein, trau, ben rc. rc.

Das Streben, den Lese-Unterricht der Kleinen recht angenehm zu machen, brachte Basedow sogar auf den Gedanken, sämmtliche Buchstaben von einem Schulbäcker backen, und von den Kindern verzehren zu lassen.

Man hat dieß für einen Scherz Basedow's gehalten; folgende Stelle wird aber beweisen, daß es ihm nicht nur vollkommen Ernst damit war, sondern, daß er sogar damit umging, auch andere Lehrstoffe, als die Buchstaben, in Semmel backen und von den Schülern verzehren zu lassen. Er fragt:**) -

„Was wird denn diese Bäckerei kosten? Höchst wenig. Frühstück müssen die Kinder haben. Man backt also die Buchstaben um einen geringen Grad wohlschmeckender, als das gewöhnliche Frühstück, ob es gleich auch von gemeinem Semmelteig geschehen kann. Wir haben die Erfahrung. Mehr als vier Wochen bedarf kein Kind des Buchstaben-Essens. Ist die Sache im Gange (auch

*) Basedow, kleines Buch für Kinder aller Stände 1771. S. 15.
**) Basedow, Neues Werkzeug zum Lesen lehren. Lpz. 1787. S. 33.

dieß wissen wir); so kostet die Formirung des Teiges in Buchstaben für jedes Kind täglich keinen halben Pfennig. Dieß macht in der Woche 3 Pfennige, und also in vier Wochen einen Groschen. So viel ist doch die Sache werth, so arm auch die Kinder sein mögen. Und wie, wenn in jeder großen Stadt ein eigner Schulbäcker, oder bei jedem Bäcker ein eigner Korb mit Schulwaare wäre? Denn die Ziffern müssen den Kindern fast eben so früh bekannt werden, als das kleine deutsche Alphabet. Daher haben wir dieselben gleichfalls backen lassen. Und wenn nur erst ein Schulbäcker angesetzt werden kann: so wollen wir ihm schon mehr Formen anrathen, die allesammt von der Schulsache erfordert werden."

Ueber Basedow's Methode überhaupt vergl.

a) Entschieden für ihn: Schlichtegroll, Nekrolog. Jahrg. 1790. B. II. S. 114 ff.
b) Entschieden gegen ihn: Schlegel (Rektor in Heilbronn), Freimüthige Anmerkungen über die Basedows'sche Schulreformation. Zwei Programme 1770.
c) Unparteiisch: Schwarz, Geschichte der Erziehung. B. I. Abth. 2. S. 460 ff.

§. 20.

4. Heinicke.

Von den Basedow'schen Verbesserungen der alten Buchstabir-Methode unbefriedigt, fühlte sich der kraft- und geistvolle Samuel Heinicke (Gründer der ersten deutschen Taubstummen-Anstalt in Leipzig im Jahr 1778) gedrungen, über eine neue Leselehrart nachzudenken.

Er legte seine Erfindung in der Schrift nieder: Metaphysik für Schulmeister und Plusmacher, so wie in dem Aufsatz „Ueber die Lesekunst und Begriff-Entwicklung in der Christenheit" im Januar-Heft des deutschen Museums vom Jahr 1786.

Ehe er aber mit seiner eigenen Methode hervortrat, wies er die Unnatur und Widersinnigkeit der Buchstabir-Methode mit schlagenden Gründen nach. Er nahm z. B. das Wort „Mensch" und sagte:

„Buchstabirt man nun dieses Wort so bekömmt man 6 Töne, die — den Selbstlauter ausgenommen — sämmtlich mit dem Worttone Mensch im Widerspruche sind: denn man sagt: em, e, en, es, ze, ha. Der Klang von Emeneszeha und Mensch ist, wie man wohl fühlen wird, gewiß nicht einerlei. Nun fragt sich's: Wenn Jemand das Wort Mensch liest, fühlt er wohl vorher

Emenesʒeha? Keineswegs; sondern sobald das sichtbare Wort Mensch apprehendirt, die Synthesis in der Einbildungskraft formirt, und Recognition davon bewirkt worden ist; sobald zieht auch der Verstand den Wortton dazu aus dem Gedächtniß hervor. Der Leser drückt nun dabei die Lippen zusammen, formt den Ton Mensch mündlich, und spricht ihn aus. Der Anfang zur Aussprache des Wortes Mensch muß also nothwendig Me und nicht Em klingen, wenn es verstanden werden soll; bei Me verschließen wir den Mund, bei Em wird er aber geöffnet. Denn wenn wir den Buchstaben M nennen oder buchstabiren, so sagen wir Em; lesen wir ihn aber, so sagen wir Me, und sogleich sind beide Töne, Me und Em, unter sich contradictorisch."

„Aus obigen Beispielen und Naturgesetzen ist es nun unumstößlich erwiesen, daß man durch Buchstabiren nicht lesen lernen kann, und dieser abderitische Dideldumdei nicht allein ganz vergeblich und schändlich, sondern auch unbeschreiblich schädlich ist: denn die Buchstabirer werden durch ihr einzelnes Tonhaspeln um ihre Zeit und Verstand, und nicht selten auch um ihre Gesundheit gebracht."

Ja, er ließ sich in seinem Eifer sogar zu der Behauptung fortreißen: „So lange die Welt steht, hat noch nie ein Mensch eine Sprache durch Buchstabirlesen gelernt." Er erklärt auch die Buchstabir-Methode für ein größeres Vorurtheil, als das Hexen- und Ketzer-Verbrennen, als die Folter und alle Unmenschlichkeiten zusammengenommen. Ihm zu Folge verstößt dieselbe gegen alle geoffenbarten und natürlichen Gesetze; erzeugt Stupidität, Laster, Krankheiten, und nicht selten sogar den Tod. Sie ist eine Plackerei, die in ihren Folgen ebenso schlimm und gefährlich ist, als die Erbsünde. Ein Land — sagt Heinicke — welches **20** Millionen Einwohner zählt, verliert jährlich durch den Buchstabir-Schlendrian und den leeren Wortkram sicher **10** Millionen Thaler!

Nachdem so der Leipziger Taubstummen-Direktor mit einer wahren Berserker-Wuth über die alte Buchstabir-Methode hergefallen war, setzte er seine eigene Lese-Lehrart auseinander. Sie zerfiel in drei Lese-Akte. Den ersten Akt nannte er tonlos, den zweiten tonhaft und den dritten vergoldet. Die Erläuterung davon gibt Heinicke selbst also:

„Der Gesichtssinn hat beim Lesen weiter nichts zu thun, als daß er schaut. Die Einbildungskraft und das Bewußtsein fangen aber gleich an, und nehmen sichtbare Sylben und Wörter in ihre Thätigkeit auf; jene bringt die vorstellbaren Theile — Buchstaben-

gestalten — in Einheit, und dieses intellektuirt sie in einer und derselben und auch in Folgezeit, und hierzu kann kein Ton kommen; denn dieser Actus geht in der Einbildungskraft vor. Nachdem nun aber die Sylbe oder das einsylbige Wort anerkannt worden, so wird 2) der dazu gehörige Ton aus dem Gedächtniß gezogen, in mündliche Artikulation fort, und 3) der mit dem geschriebenen und tönenden Zeichen gestempelte Begriff dazu gedacht."

Die Mitlaute ließ Heinicke als Knechte der Selbstlaute betrachten, welche von diesen allerlei Tonformen annehmen müßten, und nannte sie daher auch Buchstaben-Töne. Die unpassenden Buchstaben-Namen verwarf er mit Basedow; stieß aber auf großen Widerstand von Seiten der gereizten Schullehrer, besonders des Caspar Klavekamp, Custos, Organista et Ludi-Moderator loci zu Wellesteck in Westphalen, wie er sich in seinem Schreiben an Heinicke im Deutschen Museum von J. 1786 Nr. 7 unterzeichnete.

§. 21.

5. Felbiger, Splittegarb u. A.

So wenig es Basedow und Heinicke gelungen war, eine wahrhaft bessere Lese-Methode zu erfinden, so wenig gelang es den übrigen Schulmännern der letzten Jahrzehende des achtzehnten Jahrhunderts, diesen Stein der Weisen zu finden. Ja es war, als wollte er sie zauberisch necken, so verblendet tappten die Suchenden, und auf so ungereimte und lächerliche Weisen verfielen sie im Unterricht.

Selbst der ehrwürdige von Felbiger, Abt zu Sagan in Schlesien, der die Ordnung des Alphabets umkehrte, und das A-B-C rückwärts lernen ließ, gehört in diese Klasse. Ueberhaupt wirkte dieser Pädagog mehr durch persönlichen Eifer, Anregung und Beispiel als durch die von ihm und Hähn (Hilfslehrer bei Hecker in Berlin, später in Kloster Bergen) erfundene Tabellar- oder Literal-Methode, nach welcher lange Tabellen mit einzelnen Anfangs-Buchstaben in den Schulen aufgehängt wurden, von denen jeder Buchstabe die Schüler an ein erklärtes Wort und durch dieses an die Sache selbst erinnern sollte.

S. Ignaz von Felbinger, die wahre Saganische Lehrart in den niederen Schulen. Bamberg.

Dessen Kleine Schulschriften rc. Bamberg u. Würzburg 1772.
Vgl. Freimüthige Beurtheilung der österreichischen Normalschulen. Berlin 1783. (Für den Verfasser hielt man Nicolai. Er gab seiner Kritik diesen Titel, weil Felbinger von der Kaiserin Maria Theresia nach Oesterreich gerufen worden war und dort die Normalschulen organisirt und seiner Literal-Methode Eingang verschafft hatte.)

Andere Schulmänner ließen das A-B-C in verschiedenen Farben drucken, führten Lesekästen (nach Art der Setzkästen in den Druckereien), ein z. B. Plato (Direktor der Freischule in Leipzig im Jahr 1797), theilten A-B-C-Karten, A-B-C-Würfel, den Mädchen sogar A-B-C-Docken aus, und dergl. Viele gebrauchten sogenannte Namen-Büchlein, in denen jeder Buchstabe als Anfangs-Buchstabe eines Wortes von einem Gegenstande aufgeführt wurde, der zugleich darüber oder darunter abgebildet war.

Eine weite Verbreitung erhielten diejenigen A-B-C-Bücher, in welchen unter den Bildern kurze Reime standen, z. B. bei dem Buchstaben A unter einem Affen: „Ein Affe gar possierlich ist, zumal wenn er vom Apfel frißt;" bei D unter einem Dachs und einem Soldaten: „Der Dachs im Loche beißt den Hund: Soldaten macht der Degen kund." Ihr Verfasser soll Bienrod, Schullehrer in Wernigerode, gewesen sein.

§. 22.
Fortsetzung.

Fast alle Lehrer bemühten sich, durch heiteren Lehrton und witzige, scherzhafte Vergleiche der Buchstaben mit Gegenständen der Natur und des häuslichen Lebens den Kleinen das Lesenlernen angenehm zu machen. Das 1705 zu Frankfurt und Leipzig erschienene „Buchstaben- und Sylbenbüchlein nebst einer kurzen Anweisung, wie solches recht zu gebrauchen, daß die Kinder in sehr kurzer Zeit zu einer Fertigkeit im Lesen können gebracht werden" war noch in Vielen Händen.

Dort hieß es bei dem Buchstaben A: „Er sieht wie ein Apfel aus; bei O: „Er ist rund, wie der Mund des Fuhrmannes, wenn er zu seinem Pferd O! O! ruft. Deßgl. bei U: „So schreit die Kuh;" bei i: „So singt das Vögelein; hat auch ein Tüpfelein drauf, wie das Vögelein."

Armbruster behauptet im Schwäbischen Museum, daß zu seiner Zeit die würtembergischen Schullehrer die Buchstaben gewöhnlich also lehrten: „Wie schreit der Bauer? — o. Wie thut's, wenn du dich in den Finger schneidest? — w. ꝛc. (Vgl. Vierthaler, Elemente der Methodik und Pädagogik. Salzburg 1804. S. 89.)

Ja, wer sollte es glauben? — selbst im Jahre 1831 trat noch ein Spätling jener Zeit mit einer ähnlichen Lese-Methode hervor. Es war dieß der Schullehrer Wetzel zu Wiedemar in der Schrift: „Hand- und Wandfibel. Leipz. bei Dürr 1831. Er lehrt die Buchstaben und ihre Abstammung von einander, während er sie an die Wandtafel schreibt, also:

„Dieser krumme Haken heißt c. Der krumme Haken, mit einem feinen Strich verbunden, heißt e. Den Haken vom c ziehe ich krumm herum, und lasse ihn hier unten hineinlaufen, so habe ich o. Der Knecht spricht diesen Buchstaben aus, wenn die Pferde stehen bleiben sollen.

Setze ich auf das o den Buchstaben mit dem Löchelchen (e), so heißt er ö.

Ich ziehe den Haken vom c gerade herunter, doch nicht weiter, als das c geht, und schärfe es ab, daß es wie ein Häuschen aussieht, so erhalte ich a.

Auf das a setze ich den Buchstaben mit dem Löchelchen, so heißt er ä.

Ich ziehe den Haken gerade und noch einmal so lang herunter, dann heißt der Buchstabe q.

Ich setze auf das o einen krummen Hals, dann heißt es d.

Das l sieht aus, wie eine Säule oder wie die Elle, womit die Mutter mißt; darum nennt man es auch el.

Ich mache dem l oben einen Strich durch, so gibt es das spitze t.

Auf den Strich vom t noch ein Häkchen oder ein Bouquet, macht f.

Ich binde an das l eine Schürze, und lasse sie herunterhängen, so entsteht h.

Stopfe ich die Schürze unten hinein in den l Strich, so habe ich b.

Mache ich dem l eine Schildmütze, so entsteht ſ, und zwar das spitzige oder lange ſ.

Binde ich dem ſ ein Halstuch um, so habe ich f.

Der Buchstabe r sieht wie ein Beil aus, und schnurrt, wenn er gesprochen wird.

Ziehe ich den Strich vom r krumm herum, und lasse ihn unten hinein laufen, so entsteht v.

Stecke ich in's v ein Stöckchen, so es heißt p.

Ziehe ich das Beil vom r herunter, so kommt das schwere y.

Hänge ich dem r ein Schwänzchen an, so wird es x."

So geht es fort durch das ganze A=B=C. Dazwischen sollen die Kinder fleißig nach der Entstehung der einzelnen Buchstaben gefragt und angehalten werden, alle Züge genau anzugeben, z. B.: „Wie sieht das f aus? Antwort: „Es kommt aus dem l, hat eine Schildmütze auf,' hat ein spitziges Bein und ein Halstuch um."

Oder umgekehrt: „Wie heißt der Buchstabe mit dem zerplatzten Bauche? (s) Welcher hat einen geraden Schwanz? (q) Welcher einen krummen? (g). Wie heißt der mit der langen Nase, dem spitzen Bauche und dem krummen, heraufgezogenen Schwanze? (z)" u. s. w.

Splittegarb setzte das A=B=C nebst dem be = a = ba und a = be = ab sogar in Musik, daß es seine Kinder, als Arie, singen konnten, und zu Altdorf (was damals Nürnbergisch war) erschien der A=B=C=Buchstabir= und Les=Trichter, durch den man den Kindern das Lesen „in einer Geschwindigkeit beibringen und gleichsam eintrichtern kann." (Dieß ist wahrscheinlich der berühmte Nürnberger Trichter!)

Vergl. Splittegarb, Verbessertes A=B=C=Spiel. Berlin u. Stralsund 1784, woselbst sich die Noten zum A=B=C finden.

§. 23.

6. Pestalozzi.

a. Darlegung der Pestalozzischen Lehr=Methode.

Gleich bei seiner ersten größeren pädagogischen Thätigkeit in dem Waisenhause zu Stanz im Jahre 1798 überzeugte sich Pestalozzi von der Mangelhaftigkeit der herrschenden Lese=Me-

thode und suchte sie dadurch zu verbessern, daß er die Anfänger lange zuvor, ehe sie eines Buchstaben ansichtig wurden, im Kopfe buchstabiren ließ. Er sagt darüber in seinen Bekenntnissen:

„Ich machte sie auswendig buchstabiren, ehe sie das A-B-C konnten, und die ganze Stube konnte die schwersten Wörter auswendig buchstabiren, ohne noch einen Buchstaben zu kennen."

„Später aber fand ich — fährt Pestalozzi fort — für die allgemeine und erste Uebung der Kräfte noch weit zuträglicher, das ganze Alphabet fünffach nach allen Vokalen zusammenzusetzen, und die Kinder also die einfache Uebung aller Sylben vollkommen auswendig zu lehren. Alle Konsonanten laufen durch alle Vokale vorwärts und rückwärts: ab, ba — ec, ce — id, di — fo, of — gu, ug, 2c. 2c. Dann verfolgte ich die Methode mit drei Buchstaben: bud, dub — bic, cib — fag, gaf, — goh, hog 2c. 2c."

Als Pestalozzi's Erziehungs-Anstalt für Waisenkinder in Stanz sich ein Jahr nach ihrer Entstehung aufgelöst hatte, und der vielgeprüfte Jugendbildner noch in demselben Jahre 1799 eine Privatschule in Burgdorf an der Emme errichtete, verfolgte er diesen Weg weiter.

Hätte sich Pestalozzi mit den Leistungen und Bestrebungen der deutschen Pädagogen vertraut gemacht, so würde er mit seiner Meisterhand gewiß auch in diesem Zweige des Volksschul-Unterrichts etwas Befriedigendes geleistet haben. So aber sagt er selbst: „Ich wußte von dem, was sie Alle thaten und wollten, auch keine Sylbe," und in seinem Briefe an Geßner vom Neujahrstage 1801 gesteht er, 30 Jahre lang kein Buch gelesen zu haben*) Darum darf es uns nicht wundern, auch bei dem berühmten Schweizer Pädagogen keinen Fortschritt der Lese-Lehrart, sondern nur einen mangelhaften Verbesserungs-Versuch zu finden.

Zwei Jahre nach seinem Einzug in Burgdorf gab Pestalozzi in der Berner Nationaldruckerei eine „Anweisung zum Buchstabiren- und Lesenlehren" heraus, welche in eine methodische Anleitung und eine Fibel zerfällt, jedoch ohne Alphabet und

*) Pestalozzi, Sämmtl. Werke. Stuttgart und Tübingen. B. V. S. 8 und 26, 98.

ohne Sätze und Lesestücke, weil sie zunächst zum Buchstabiren im Kopfe bestimmt waren.

Ueber die Grundsätze, die ihn dabei leiteten, sagt er anderswo *): „Ich suchte die Anfänge des Buchstabirens und Rechnens zu der höchsten Einfachheit und in Formen zu bringen, die das Kind mit der höchsten psychischen Kunst vom ersten Schritt nur allmählich zum zweiten, aber dann ohne Lücken, und auf das Fundament des ganz Begriffenen zweiten, schnell und sicher zum dritten und vierten hinauf bringen müssen."

Ebendaselbst spricht Pestalozzi (S. 113) von den Grundsätzen und Gesetzen des physischen Mechanismus, auf welche er den Unterricht zurückführen wolle, und sagt: „So fand ich im Lesenlehren die Nothwendigkeit seiner Unterordnung unter das Redenkönnen, und in den Anstrengungen für die Mittel, die Kinder reden zu lehren, den Grundsatz: Diese Kunst an die Reihenfolge zu ketten, mit der die Natur vom Schall zum Wort und von diesem nur allmählich zur Sprache emporschreitet."

Auf diesem Wege kam Pestalozzi ebenfalls darauf, dem Lese-Unterricht Sprechübungen vorauszuschicken. Aber er überweis't sie — wie überhaupt die ganze erste geistige Entwickelung der Kinder — den Müttern, und redet diese (S. VIII und IX der Anweisung) also an:

„Mütter! sprechet euern Kindern diese Reihenfolgen von Tönen, ehe sie noch reden können, oft vor! Benützet die Augenblicke, in denen ihr ihnen die erste Nothdurft des Lebens reichet; die Augenblicke, in denen ihr mit ihnen tändelt, in denen ihr sie einschläfert; die Augenblicke, in denen ihr neben ihnen sitzet, stricket, nähet oder spinnet — sprechet sie ihnen bald laut, bald leise, bald in einem dumpfen, bald in einem hellen, bald in einem singenden, bald in einem ernsten, bald in einem muthwilligen Ton, bald langsam, bald schnell, aber in jedem Falle deutlich und in der Ordnung vor, in der sie da stehen, ab, ab, ab, ab, ab, ab, ab, ab, ab, ab; dann bab, gab, schab, stab u. s. w. Und dann Mütter! wenn ihr ihnen diese Töne hundert und hundert mal, wie gesagt, vorgesprochen habt, und sie Monate und Vierteljahre euer liebes Hausmittel gewesen sind, beides, um eure Kinder zu zerstreuen, und um sie zur Aufmerksamkeit zu reizen; und sie jetzt selbst anfangen, einige Laute von sich hören zu lassen, dann verdoppelt

*) Pestalozzi, Wie Gertraud ihre Kinder lehrt. S. 23.

euern Eifer im Vorsprechen, und reizet sie mit allen euern Künsten zum Nachlallen dieser Töne. Fanget wieder bei den einfachsten an; bleibet wieder in der Ordnung des Buches; durchlaufet wieder die einfachsten Zusammensetzungen, ab, ad, af, ag, und dann schreitet erst zu den zusammengesetzten, bad, lat, rad, mad u. s. w.

Und wenn ein Laut einem Kinde zu schwer ist, so haltet euch nicht lange bei ihm auf, sondern eilet weiter! Indem ihr seine Kraft im Leichten übet, wird sie sich für das Schwere von selbst stärken. Aber achtet das, was ihr das Kind in diesem Zeitpunkte lehren könnet, nicht gering; ihr lehret es das erste Fundament aller Kunst und aller Wissenschaft; ihr lehret es schnell reden."

§. 24.

Fortsetzung.

Für die zum Unterricht im Lesen herangereiften Kinder ließ Pestalozzi die Buchstaben in großer Form drucken, damit die Kleinen die Merkmale derselben leichter unterscheiden konnten. Auch ließ er einzelne Buchstaben auf steifes Papier kleben, um sie (ähnlich dem Lesekasten Basedow's) mannigfaltiger und bequemer mit einander verbinden zu können.

Ueber den Gebrauch dieser Buchstaben sagt Pestalozzi*):

„Man zeigt den Kindern erstlich die Vokale a, e, i, o, u, und sucht sie diese nach und nach bis zur Vollkommenheit kennen und aussprechen zu machen. Wenn sie hiemit ganz bekannt sind, so fängt man dann an, ihnen die Konsonanten zu zeigen, doch aber nicht einzeln, sondern jeden sogleich mit dem Vokal verbunden, der seinen Ton ausmacht; man zeigt ihnen z. B. nicht b allein, sondern sogleich mit dem e hinten an, weil es dann erst vollkommen und ordentlich ausgesprochen werden kann; so auch ce, de, ef, ge, ha, ka, el, em, en, pe, qu, er, es, te, vau, we, ix, zet.

Sobald Kinder die Buchstaben also kennen gelernt, geht dann die Arbeit des Zusammensetzens oder des Buchstabirens an, dessen Fundamentregel ist: Alle Sylben sind nichts Anderes, als durch Hinzusetzung von einem Mitlauter zu einem Selbstlauter hervorgebrachte Töne, folglich ist der Selbstlauter in keinem Fall das Fundament der Sylben; er wird also zuerst und mit einer verschiedenen Farbe auf den Tisch gelegt, oder an die Wandtafel (welche ohngefähr wie eine Nummertafel für die Kirchenlieder eingerichtet sein muß, so daß man die Buchstaben leicht einschieben und wieder herausnehmen kann), aufgestellt; dann sucht der Lehrer

---

*) Pestalozzi, Anweisung zum Buchstabiren- und Lesenlehren. S. IX — XII.

durch Hinzusetzung von Mitlautern von hinten und hernach auch von vornen, was für verschiedene Töne durch diese Zusammensetzung hervorgebracht werden können. Aber er geht mit diesem Hinzusetzen Schritt für Schritt, er fängt beim Einfachsten an und kommt nur langsam, nur wenn die Kraft der einfachen Zusammensetzungen beim Kinde vollendet ist, zu gedoppelten; er kann aber hierin nur ganz dem nach diesen Grundsätzen hiefür bearbeiteten Leitfaden des Buches selber folgen. Nach demselben setzt er zuerst den Selbstlauter a an die Tafel, und fragt: wie heißt dieser Buchstabe? fügt dann den stummen b hinzu, und sagt dem Kinde, jetzt heißt's ab, so lange vor, und läßt es demselben jedesmal nachsagen, bis es diese einfache Verbindung a und b beim ersten Anblick kennt und ausspricht; dann geht man nach Seite 1 weiter und fügt diesem festeingeprägten ab den Buchstaben b von vornen hinzu, und sagt, indem man denselben herbeischiebt: wenn b vor ab ist, so heißt es bab; nimmt dann, wenn das Kind es gehörig nachgesprochen hat, b, weg, und setzt g davor, (gab); g wieder weg, und sch davor (schab), sch ebenfalls weg und st hinzu (stab.) Man werde aber nicht müde, dem Kinde öfter zu wiederholen, und sich von ihm nachsprechen, zu lassen: wenn b vor ab ist, so heißt es bab, wenn g davor ist, gab, wenn sch davor ist schab, wenn st davor ist, stab, u. s. w.; und erst wenn diese Uebung genugsam betrieben, und die Kinder unbedingt im Stande sind, auf die Fragen: wie heißt ab, wenn b davor ist? wenn g davor ist? wenn st davor steht? u. s. w., richtig und schnell zu antworten, erst dann läßt man die Kinder auch die einzelnen Buchstaben der Ordnung nach benennen. Man fragt deßwegen: wie heißt der erste Buchstabe? der zweite? der dritte? und alle zusammen? Nach weniger Uebung hierin beantworten sie ganz richtig, wenn man auch das Wort mit der Hand verdeckt, und dann weiter fragt: wie heißt der erste? der zweite? dritte Buchstabe? und alle zusammen?

Wenn auf diese Art der Laut des einzelnen Buchstabens, oder der Zusammensetzung mehrerer bis zur unbedingten Leichtigkeit des Kennens und der Aussprache den Kindern gezeigt und vorgesprochen worden ist, verwechselt man noch einigemal die vordersten Buchstaben der gelernten Wörter, und fragt bei jeder Abänderung nur: wie heißt es jetzt?"

§. 25.

Fortsetzung.

Die Pestalozzi'sche Fibel selbst enthält nichts, als unter einanderstehende Sylben und Wörter, aus welchen durch Vor-

oder Nachsetzen einzelner Buchstaben und Sylben andere Wörter entstehen. Die Einrichtung ist folgende:

I. (Seite 1).

	a		ad		af		atz	da	
b	ab	b	ad	sch	af	k	atz	da	m
g	ab	l	ad	h	af	sch	atz	da	s
sch	ab	r	ad	r	af	s	atz	da	ß
st	ab	m	ad	w	af	l	atz	da	r

II. (Seite 9).

	achst		afft		agt		ägt
l	achst	p	afft	fr	agt	tr	ägt
m	achst	g	afft	kl	agt	schl	ägt
w	achst	sch	afft	pl	agt		agd
d	achst	r	afft	fr	agt	j	agd
st	achst			w	agt	m	agd

III. (Seite 30).

sch	lie	sch	rei	sch	wab	sch	wimm
sch	lief	sch	reib	sch	wach	sch	wimmt
sch	liefst	sch	reibt	sch	wächt	sch	wimmst
sch	ließ	sch	reibst	sch	woll	sch	wing
sch	ließt	sch	reit	sch	wamm	sch	wingt

IV. (Seite 37).

G	abe		Abel	Fr	age		Affen
H	abe	B	abel	Kl	age	W	affen
R	abe	F	abel	Pl	age	g	affen
Kn	abe	G	abel	T	age	r	affen
W	abe	N	abel	W	age	kl	affen
Schw	abe	Schn	abel				

Auf diese Weise gehen die Uebungen fort, bis es auf der letzten Seite heißt:

D	iebe	B	ienen	N	ieren	g	ießen
H	iebe	D	ienen	Fr	ieren	n	ießen
L	iebe	M	ienen	z	ieren	fl	ießen
Tr	iebe	sch	ienen			schl	ießen

§. 26.

Schluß.

Zur Abwechslung dieser höchst langweiligen Lese-Uebungen soll man zuweilen Wörter dadurch entstehen lassen, daß man einen Buchstaben nach dem andern hinzusetzt, und immer fragt:

„Wie heißt's jetzt?" Pestalozzi selbst zeigt dieß an dem Worte „gebadet" S. XII. also:

Man setzt zuerst:

g		wie heißt's jetzt? — Antwort	g
e	hinzu :	„ „ „	ge
b	„ :	„ „ „	geb
a	„ :	„ „ „	geba
d	„ :	„ „ „	gebad
e	„ :	„ „ „	gebade
t	„ :	„ „ „	gebadet

Auch kann man — wie S. XIII gezeigt wird — die Wörter von hinten aufstellen und lesen lassen z., B.

t		wie heißt's jetzt? — Antwort	t
e	vor t	„ „ „	et
d	„ et	„ „ „	det
a	„ det	„ „ „	adet
b	„ adet	„ „ „	badet
e	„ badet	„ „ „	ebadet
g	„ ebadet	„ „ „	gebadet

Für die Abtheilung der Sylben gibt Pestalozzi S. XIII. folgende Regel:

„Hiernach theilt man das Wort in Sylben, und fragt zuerst: wie viel Sylben hat es? dann: welches ist die erste? die zweite? die dritte? und auch außer ihrer Ordnung: die dritte? erste? zweite? und läßt sie dann dasselbe zusammenbuchstabiren, und zwar also, daß alle Kinder mit einander auf das Wort: Eins! die erste Sylbe, und auf das Wort: Drei: die dritte aussprechen.

Aber man fängt diese Theilung in Sylben niemals an, bis das Kind das ganze Wort zusammen leicht, fertig und bestimmt ausspricht, und hin und wieder werden die Sylben nicht zusammenbuchstabirt, bis die Aussprache der einzelnen Sylben des getheilten Worts genügsam geübt ist.

Es ist aber durchaus nothwendig, daß die Kinder gerade vom Anfang an gewöhnt werden, jeden Ton, man mag ihnen denselben vorsprechen, oder sie mit der Nummer der Sylben, 1. 2. 3., zu ihrer Aussprache auffordern, alle miteinander im gleichen Augenblick auszusprechen, so daß der von allen ausgesprochene Ton als ein einziger Laut gehört wird. Dieser Takt macht die Lehrart ganz mechanisch, und wirkt auf die Sinnen der Kinder mit einer unglaubigen Gewalt."

Alle diese Buchstabir-Uebungen sollen mit beweglichen Buchstaben vorgenommen werden. Erst wann diese beendiget sind, soll man den Kindern die Fibel selbst in die Hand geben, und die

Uebungen vom Anfang bis zum Ende durchmachen lassen, bis die Schüler sie vollkommen zu lesen im Stande sind. Darauf führte Pestalozzi das lateinische Alphabet vor, und ließ Buchstaben und Sylben in derselben vor- und nachsprechenden Lehrform und unter Beibehaltung der deutschen Buchstaben-Namen ganz auf die Weise einüben, wie es mit dem deutschen Alphabet geschehen war.

Später führte Pestalozzi nach Türk's Bericht-Erstattungen *) noch eine andere Uebung ein, welche von den in der Anweisung enthaltenen Uebungen wesentlich abweicht. Er ließ nämlich Buchstaben auf die mannigfaltigste Weise zusammen setzen, mochten dadurch auch Wörter entstehen, welche in keiner Sprache vorkommen.

So ließ er z. B. die Buchstaben o — t — i — n auf folgende Weise verbinden: nito, toin, into, onti, onit, toni, tino, tion ꝛc. ꝛc. Daß übrigens Pestalozzi bei diesen und ähnlichen Uebungen seine Schüler mit den lateinischen Lettern vertraut machte, war nothwendig, weil die Hälfte der Zöglinge, welche er nach und nach in Burgdorf um sich sammelte, und von da mit seiner ganzen Anstalt im Jahre 1804 nach München-Buchsee und gleich darauf nach Ifferten oder Yverdun verpflanzte, aus der französischen Schweiz oder aus Frankreich selbst zu ihm gekommen war.

§. 27.

b. Beurteilung der Pestalozzischen Lese-Methode.

In den ersten Jahren der Anwendung dieser Lehrart versprach sich Pestalozzi einen glänzenden Erfolg. Er rühmte in der Vorrede zur methodischen Anweisung S. IV Ziffer 2:

„Daß er durch allgemeine Benutzung der Aehnlichkeit der „Töne die Wiederholung der nämlichen Form den Kindern an„genehm mache, und dadurch den Zweck, sie ihnen bis zur Un„vergeßlichkeit einzuprägen, erleichtere.“ —

Ziffer 3 sagte er:

„Daß er die Kinder mit großer Schnelligkeit dahin bringe, „jedes Wort, das sich durch Beisetzung einzelner Mitlauter bildet, „sogleich ganz auszusprechen, ohne es allemal vorher buchstabiren

*) von Türk, Briefe aus München-Buchsee über Pestalozzi und seine Elementarbildungs-Methode. Leipzig 1806 Band II S. 61.

„zu müssen, und dann auch diese Zusammensetzungen auswendig „buchstabiren zu können, welches ihnen nachher das Richtig„schreiben unsäglich erleichtere.“

Ziffer 4: „Daß nach dieser Methode eine ganze Schul-Abtheilung zugleich geübt werden könne.“

Ziffer 5:

„Daß diese Methode den frühen Hausunterricht der Kinder „allgemein anbahne und erleichtere, indem sie es nicht nur einer „jeden Mutter, die auch nur ein wenig lesen könne, sondern auch „jedem 7- bis 8jährigen Kinde, das nach ihr geführt worden, „leicht mache, seine jüngern Geschwister nach derselben zu unter„richten.“ —

In Wahrheit aber läßt sich nur wenig für die Pestalozzische Lese-Lehrart anführen. Sie ist höchstens eine systematisch geordnete Buchstabir-Methode. Die Grundfehler der alten Art hebt sie doch nicht auf, denn sie geht weder auf den Laut zurück, als das eigentliche Element der Sprache, noch beseitigt sie die so unglücklich gewählten, den Anfänger vom wahren Laut mehr abführenden Buchstaben-Namen.

Pestalozzi selbst war in späteren Jahren mit dieser Lese-Methode so unzufrieden, als die fremden Pädagogen, welche seine Anstalt besuchten. Dieß geht aus folgender Stelle eines Briefes von Türk hervor*):

„Du siehst, daß ich keineswegs mit der Art und Weise, wie man hier das Lesen lehrt, zufrieden bin. Auch Pestalozzi selbst ist's nicht, und gibt zu, daß dieser Zweig der Elementarbildung noch einer Verbesserung bedarf.“

§. 28.

7. Pöhlmann.

Den letzten vernünftigen Versuch, die Buchstabir-Methode durch Anwendung einiger Verbesserungen aufrecht zu erhalten, machte Dr. Joh. Paul Pöhlmann, damals Direktor der Realschule und Lehrer der Pädagogik in Erlangen, seit 1818 Pfarrer in Ostheim im Ries, wo er vor Kurzem gestorben.

Seine Verbesserungen bestanden in der Anwendung einer Lese-Maschine, welche die Gestalt eines Lichtschirmes hatte, und

*) v. Türk, Briefe aus München-Buchsee &c. Bd. II. S. 63.

ähnlich eingerichtet war, wie ein Haspel zum Abwickeln des Garnes. Um die beiden Leisten am obern und unteren Ende war eine seidene Fläche ausgespannt, auf welcher man Bandstreifen mit gedruckten Buchstaben auf- und abhaspeln konnte *).

Ferner verwebte Pöhlmann Verstandes-Uebungen in den Buchstabir- und Lese-Unterricht. Jedoch wurde dadurch der raschere Fortgang der Schüler im Lesen mehr aufgehalten, und ihre Aufmerksamkeit von der Hauptsache abgelenkt.

Zweckmäßig war es, daß Pöhlmann nach vorausgeschickten Uebungen im Vergleichen und Unterscheiden zuerst die Selbstlaute kennen lehrte, und dann nur die fünf Mitlaute b, l, m, n und r, worauf diese zu einfachen Sylben so verbunden wurden, daß der Lehrer selbst die Buchstaben vorsprach, die Schüler sie zu Sylben verbanden.

Später kehrte Pöhlmann diese Uebung um, indem er die Sylben vorsprach, und sie von den Schülern in die einzelnen Buchstaben auflösen ließ.

In den folgenden Lektionen wurden die übrigen Buchstaben vorgeführt; auch der Unterschied zwischen Selbst- und Mitlaute gelehrt.

Entstanden durch die Zusammenfügung von Buchstaben weniger bekannte oder abstrakte Begriffs-Wörter, so wurden diese erklärt und mannigfache Denkübungen daran geknüpft.

Die zweite Abtheilung führte in derselben Weise das große Alphabet vor, und lehrte die Abtheilung der Wörter in Sylben. Die hier vorkommenden Sätze wurden wieder zu Verstandes-Uebungen, so wie zu Buchstabir-Uebungen benützt, denn die Hauptsache blieb doch das alte Buchstabiren.

Dazwischen wurden auch Umänderungen einzelner Wörter in verwandte oder ähnlich lautende Wörter durch Hinweglassung einiger Buchstaben oder Hinzusetzung anderer vorgenommen.

Den Werth der Pöhlmann'schen Lese-Lehrart mag wohl Hientzsch am richtigsten beurtheilt haben. Er sagt: „Er suchte aus allen Kräften die Buchstabir-Methode zu verbessern und sie

---

*) Pöhlmann, Beschreibung meiner neuerfundenen Lesemaschine. Erlangen 1817. Dieselbe kostete 8 Thaler und darüber.

so zu zeigen, daß sie allenfalls hätte können geduldet werden. Er behandelt das Ganze mehr als Verstandes-Uebung, in eine große Anzahl Uebungen zerlegt, mit dem Bestreben nach einem möglichst genauen Stufengange*)."

Nacke sagt von der Pöhlmann'schen Methode: „Sie lehrt die Kinder, nachdem sie die einfachen und zusammengesetzten Grundlauter kennen gelernt haben, nicht die Laute der Mitlaute, sondern sagt sie ihm nur, wenn diese mit den beigefügten Grundlautern ausgesprochen werden. Somit kommt das Kind nicht eigentlich zum klaren Bewußtsein der Mitlauter**)."

Uebrigens hat Pöhlmann seine Unterrichts-Weise in folgenden Schriften dem Publikum vorgelegt:

1) Praktische Anweisung, Kinder auf eine leichte Weise zur Buchstaben-Kenntniß, zum Syllabiren und Lesen zu bringen. Erlangen 1801. (Die Anweisung bildete später das erste Bändchen von Pöhlmann's Versuch einer praktischen Anweisung für Schullehrer, Hofmeister und Aeltern, welche ihren Zöglingen und Kindern auf eine leichte, angenehme Weise und in kurzer Zeit zur Buchstaben-Kenntniß, zur Fertigkeit im Buchstabiren und Lesen verhelfen und zugleich ihren Verstand bilden wollen. 7 Theile und 2 Anhänge. Mit Kupfern. Erlangen bei Palm 1812 bis 1829.)
2) Stehende Wandfibel. Erlangen 1814.
3) Anweisung für Schullehrer zum rechten Gebrauch der Pöhlmann'schen Lese-Maschine.

C. Die Syllabir-Methode.

§. 29.

Gedike.

Eine wirklich neue Lese-Lehrart versuchte Friedrich Gedike, Oberkirchen- und Schulrath zugleich Direktor des Berlin-Kölnischen Gymnasiums und Seminariums für gelehrte Schulen, als Mensch und als Pädagog gleich ausgezeichnet.

*) Hientzsch, Anweisung zu einem gründlichen und umfassenden Lese-Unterricht in den Volksschulen. Potsdam 1845.
**) Nacke, Päd. Jahresbericht 1846. S. 60.

Sein eigenes Mädchen gab ihm die nächste Veranlassung, den verschiedenen Lese-Methoden, welche damals auftauchten, seine Aufmerksamkeit zuzuwenden.

Er ordnete deßhalb Sylben und Wörter nach ihrer Aehnlichkeit in Buchstaben und Lauten, und unterschied das Gleiche vom Ungleichen durch die Größe der Buchstaben, so wie durch die angebrachte schwarze und rothe Farbe derselben.

Darauf sprach er seinem Mädchen sogleich ganze Sylben und Wörter, ja kleine Sätze vor, und ließ sie in einer bestimmten Folge so lange nachsprechen, bis sich das Kind die Laute der einzelnen Buchstaben dadurch merkte, daß es dieselben mit mehr oder weniger Bewußtsein von dem Klange der Sylben und Wörter abzog.

Man verglich diese Operation des Geistes mit jener eines gewandten Kartenspielers, welcher auf einen einzigen Blick die Punkte oder Augen seiner Karten erfaßt, ohne sie einzeln zu zählen, vergaß aber dabei, in Anschlag zu bringen, daß Anfänger im Kartenspiele gar wohl die Punkte ihrer Karte zu zählen pflegen, bis Uebung sie darin so fertig macht, wie die Musiker im Lesen der Noten.

§. 30.
Schluß.

Da Gedike's Mädchen auf diesem Wege nach und nach ebenfalls das Lesen lernte, so glaubte der berühmte Vater, es möchte sich diese Syllabir-Methode auch in Volksschulen einführen lassen, und gab sie 1791 zu Berlin unter dem Titel heraus: „Kinderbuch, zur ersten Uebung im Lesen ohne A-B-C und Buchstabiren.“

In der Vorrede zur zweiten Auflage, welche 1798 erschien, sagt der Berliner Pädagog S. IV und V:

„Ist es denn so schwer, einzusehen, daß der Weg der Natur nicht vom Buchstaben zu Namen und von Namen zu Begriffen geht, sondern umgekehrt von Begriffen und Sachen zu Namen und Wörtern, und von diesen zu dem Buchstabiren? Oder kurz: nicht vom Zeichen zum Bezeichneten, sondern umgekehrt vom Bezeichneten zum Zeichen?“ Hierin hatte Gedike allerdings Recht; allein er täuschte sich, wenn er glaubte, das Kind komme auf der ersten Bildungsstufe überhaupt zum vollen Bewußtsein dessen, was es thue.

Seine Methode ruht fast noch mehr, als die Buchstabir-Methode, auf dem Mechanismus des Gedächtnisses, und ist eben deßhalb noch weit schwieriger und zeitraubender. Und wenn Gedike sich darauf stützt, daß sein Mädchen dennoch zur Lese-Fertigkeit gelangte, so geschah es, weil sie — wie behauptet wird — sehr begabt war; weil der Vater unzweifelhaft seine ganze didaktische Kunst aufbot und mit Vorliebe seine neue Erfindung in's Werk setzte, und weil sicherlich auch die alte Buchstabir-Methode unterstützend zur Seite ging.

Die Syllabir-Methode hatte sich auch wirklich keiner weiteren Verbreitung zu erfreuen*); die Schrift, die sie enthielt, erlebte erst nach 7 Jahren die 2te, nie die 3te Auflage; und jetzt muß sie sich gefallen lassen, daß man sie nur noch als methodische Kuriosität betrachtet, und über ihren Erfinder also urtheilt:

„Auch Gedike hielt nichts vom Buchstabiren,
Die Kinder lernen durch Abstraktion
Den Laut; d'rum lehrt er gleich das Syllabiren
Und übt das Kind in der Reflexion.
Freund Gedike, ich ehre dein Bestreben;
Doch Kind ist Kind und ewig bleibt es Kind.
Und die Methode, die du uns gegeben,
Es trieb sie fort, wie leichte Spreu, der Wind**)!"

D. Die Lautir-Methode.

§. 31.

1. Hoffmann.

Ehe noch Gedike mit seiner Syllabir-Methode hervortrat, bahnte Franz Xaver Hoffmann (Professor zu München)***)

*) Aspacks und Kritzler's Versuche der Syllabir-Methode neuerdings Eingang zu verschaffen, blieben erfolglos (s. Kritzler, Vereinfachte Lese-Methode. Düren 1838.

**) Hanschmann u. Schneemann, Museum für Schule u. Haus. Reichenbach im Voigtlande 1838. Nr. 8. Vgl. Allg. Schulzeitung Jhrg. 1826. S. 120.

***) Diese Angabe, welche von Hientzsch (Anweisung 2c. S. 24) abweicht, wornach Hoffmann ein Musikus gewesen sein soll, stützt sich auf Baader's Gelehrtes Bayern und Meusel's Gelehrtes Deutschland, woselbst es in der 5. Ausgabe Bd. XI S. 364 heißt: „Hoffmann (J. X.) ward 1778 an der damaligen herzoglichen

der Lautir-Methode den Weg durch seine „Lesemethode" und sein Uebungsbüchlein zur Hoffmann'schen Lesemethode, nebst einer Buchstaben-Tabelle, Sylbentabelle und einem Kupferblatt. München 1780.

Veranlassung dazu soll ihm ein schwächliches, aber sehr wißbegieriges Kind gegeben haben, das er nicht der öffentlichen Schule übergeben konnte. Das Wesentlichste seiner Lehrart war, daß er zwar auch die Schüler mit den Buchstaben unter Vorführung ihrer Namen und Hifslaute bekannt machte; aber — ehe es zum Lesen selbst ging — sie die Laute derselben kennen, und diese zusammenfügen lehrte.

Doch war seine Lehrweise nicht einfach genug, und für die kleineren Anfänger zu schwierig. Schon das Merken der verschiedenen Mundstellungen fiel Kindern schwer; noch mehr aber die Eintheilung der Buchstaben in Lippen-, Gurgel-, Zähne- und Zungenlaute; am meisten aber die Unter-Abtheilungen, bei denen man sechsjährige Kinder mit weichen, harten und gehauchten Gurgellauten, mit weichen, harten und offenen Zähnelauten, mit gelinden, doppelten und scharfen Sauselauten, mit Lalllauten, Zitterlauten, Mampflauten, Schnifflauten u. dergl. quälte.

Darum machte Hoffmann's Lautir-Methode zwar einiges Aufsehen, fand aber wenig Eingang, zumal da Heinrich Braun sich heftig gegen sie erklärte, und nachwies, daß die Laute der Buchstaben und deren Verbindung in andern Lesebüchlein schon zweckmäßiger gelehrt sei, z. B. in dem „Deutschen Namen- oder Lehrbüchlein, der lieben Jugend zum Besten. München, gedruckt und zu finden bei Heinrich Theodor von Köln (Hofbuchdrucker und Buchhändler).

In dieser in München, jedoch ohne des Verfassers Namen erschienenen Fibel wird z. B. der Unterschied von d und t der Aussprache so angegeben, daß bei dem Aussprechen des d die Zunge kaum oder gar nicht an die obern Zähne schlage, und zugleich der Athem möglichst angehalten werde; bei dem t aber werde der

---

Marianischen Landakademie zu München Professor der deutschen u. lateinischen Sprache; geb. zu Kloster Walderbach in der Oberpfalz 1730.

Athem über die an die oberen Zähne gelegte Zunge mit etwas Gewalt hinaus getrieben.

Von dem weichen b heißt es, daß dasselbe mit an sich haltendem Athem ganz gelind ausgesprochen werde, so daß die Lefzen kaum einander berühren; von dem harten p dagegen, „daß es unter zusammengedrückten Lefzen härter ausgestoßen werde“ u. s. w.

§. 32.

2. Olivier.

Noch weit komplizirter, als die Hoffmann'sche Lautir-Methode, und alles Bisherige über die deutsche Lautlehre an Gründlichkeit, aber auch an Weitschweifigkeit übertreffend, war die Lautir-Methode von Olivier.

F. Olivier war aus der französ. Schweiz nach Deutschland gewandert, wirkte seit 1780 als Lehrer in dem von Basedow zu Dessau gegründeten Philanthropin, und arbeitete sich durch die Vergleichung der deutschen Sprache mit der französischen so in die Laut-Verhältnisse unserer Muttersprache hinein, daß er im Jahre 1801 eine Schrift herausgab, betitelt: „Kunst, lesen und recht schreiben zu lehren, auf ihr einzig wahres höchst einfaches und untrügliches Grundprincip zurückgeführt.“ Zwei Jahre später erschien diese kleine Schrift, welche indessen keineswegs die eigentliche Methode Olivier's enthielt, sondern nur der Gründung des Lese-Unterrichts auf die Laute das Wort redet, als erster Band des I. Theiles des Ortho-epo-graphischen Elementarwerkes, wozu der II. Theil jedoch erst 1808 herauskam. Das ganze Werk zerfällt eigentlich in drei Theile. Der I. Theil beschäftigt sich mit der wissenschaftlichen Seite, und sucht den Beweis zu liefern, daß die Lautir-Methode für eine vollkommen naturgemäße und gründliche Leselehrart zu halten sei. Der II. Theil gibt eine tabellarische Uebersicht des Systems und der darauf gegründeten Lehr-Methode. Der III. Theil endlich hat es mit einer ausführlichen Darlegung der Ton-Sprach-Analyse zu thun.

Da das Werk so umfassend war, so erschien eine tabellarische Uebersicht des ganzen ortho-epo-graphischen Systems und der

darauf gegründeten Methode, recht sprechen, lesen und recht schreiben zu lehren. Das Wesentlichste dieser Methode ist Folgendes.

§. 33.

Fortsetzung.

Olivier schickte dem eigentlichen Lese-Unterricht einen Vorbereitungs-Unterricht voraus. Dieser bestand in Sprach-Uebungen (eigentlich Sprech-Uebungen). Olivier theilte nämlich den Schülern Erzählungen mit, nahm aus denselben verschiedene Wörter, Sätze und Redetheile, sprach sie besonders deutlich vor, ließ sie ebenso nachsprechen, und erklärte, was den Kleinen unverständlich war.

Darauf folgte der Uebergang zum Lesenlernen. Zu diesem Zwecke wurden Wörter in Sylben zerlegt, und dann wieder durch Aneinanderreihung der Sylben Wörter aufgebaut, von der Stammsylbe bis zu den äußersten Zusätzen.

Indem die Schüler von den Sylben einzelne Laute abtrennten und wieder hinzufügten, kamen sie von selbst auf die Elemente der Tonsprache, und es wurde so das auflösende und zusammensetzende Elementiren die Grundlage des Lesen- und Schreibenlernens.

Alsdann wurden die bei jedem einzelnen Laute thätigen Sprach-Organe höchst genau betrachtet, und mit unglaublicher Schärfe unterschieden.

Die Vokale erklärte Olivier so, daß bei ihnen die Luft durch den direkten Hauchkanal frei und ungezwungen ziehe, so daß die Vibrationen der Luft blos durch ihr freies Anschlagen und Zurückprallen im Munde modifizirt werden.

Olivier nahm 11 Vokallaute an, und ordnete sie nach der Weite eines hypothetisch angenommenen Winkels, in welchem die Luft durch die Stimmritze (Glotis) ströme. Die größte Mund- und Winkel-Oeffnung finde bei dem Aussprechen des Vokals a, die kleinste bei u Statt. Die Tonleiter von der Höhe in die Tiefe sei: i, eh, öh, ü, ö, a, o, oh, u, e.

Den Lungenlaut h betrachtete Olivier als einen Mittellaut,

welcher sich in manchen Wörtern zu einem Vokal-, in manchen zu einem Konsonanten-Laut gestalte.

§. 34.
Fortsetzung.

Die Entstehung der Konsonanten erklärte Olivier so, daß das Ausströmen des Hauches aus der Lunge durch die Verengung seines Durchganges gehemmt werde, wodurch dann eine Kollision oder Quetschung entstehe, welche eben die eigenthümliche Modifikation der Luftschwingungen verursache, durch welche der Charakter des Konsonantenlautes bedingt sei.

Die Konsonantenlaute theilt Olivier also ein:

1) Selbstlautende Konsonanten;
2) Mitlautende Konsonanten, und zwar:
   a) Tönend mitlautende Konsonanten-Laute: b, p, d, t, g, k.
   b) Lispelnd mitlautende Konsonanten-Laute: n, f, s, ß, j, g (z. B. in dem Worte legen), ch (z. B. in dem Worte weich), ch (in dem Worte nach), g (in dem Worte Loge) und g (in dem Worte sagen).

Außerdem unterscheidet Olivier auch harte und weiche Konsonanten-Laute, und theilt überhaupt die Laute den dabei thätigen Sprachwerkzeugen nach, also ein:

a) Brummlaute, und zwar:
   1) Lippenbrummer w; 2) Zungenbrummer n; 3) Kehlbrummer;
b) Knalllaute, und zwar:
   1) Gelinder und scharfer Lippen-Knallaut b und p;
   2) Gelinder und scharfer Zungen-Knalllaut d und t;
   3) Gelinder und scharfer Kehl-Knall-Laut, g und k.
c) Zungenlaut, h.
d) Laller oder Lall-Laute, und zwar:
   1) der gemeine Lall-Laut l;
   2) der Schnurr- oder Triller-Laut r.
e) Sumslaute, und zwar:
   1) Lippen-Sumser w;
   2) Lippen-Zahn-Sumser v;

3) Zungen-Zahn-Sumser s;
4) Zungen-Gaumen-Sumser j;
5) Kehlen-Sumser g.

f) Zischlaute, und zwar:

1) Lippen-Zahnzischer f;
2) Zungen-Zahnzischer ß;
3) Zungen-Gaumzischer ch;
4) Kehlzischer sch.

Durch diese feinen Unterschiede der Laute vermehrte Olivier ihre Zahl bis auf 400, und hatte eine eigene Tabulatur nöthig, um durch die Zusammenstellung der 37 Buchstaben unseres kleinen Alphabetes diese verschiedenen Laute anzudeuten.

Nachdem die Kinder mehrere dieser feinen Unterschiede aufgefaßt haben, sollen sie — als Vorübung zur Kenntniß der Buchstaben als wirklicher Lautzeichen — sämmtliche Schriftzüge blos als Figuren betrachten, sie vergleichen und unterscheiden, ohne daß ihnen der Lehrer die Buchstaben-Namen bekannt macht.

Erst dann solle das Lautalphabet (das eigentliche ABC) mitgetheilt werden. Dabei ist jedoch noch zu merken, daß Olivier beim Uebergang zum Lesen, statt der gewöhnlichen Buchstaben-Namen (ähnlich Basedow) das von Adelung sog. euphonische e als natürlichen Hilfslaut annahm, jedoch mit der Abweichung von Basedow, daß er das gelinde e hinten ansetzte, wenn der Konsonant vor einem Vokal stand, und vornen, wenn der Konsonant hinter einen Vokal zu stehen kam. Demnach hieß:

b	vor	einem	Vokal	be,	hinter	einem	Vokal	eb
c	"	"	"	ce	"	"	"	ec
d	"	"	"	de	"	"	"	ed
f	"	"	"	fe	"	"	"	ef
g	"	"	"	ge	"	"	"	eg
h	"	"	"	he	"	"	"	eh
l	"	"	"	le	"	"	"	el
m	"	"	"	me	"	"	"	em
n	"	"	"	ne	"	"	"	en
p	"	"	"	pe	"	"	"	ep
qu	"	"	"	que	"	"	"	eku
r	"	"	"	re	"	"	"	er
s	"	"	"	se	"	"	"	es
t	"	"	"	te	"	"	"	et

v	vor einem	Vokal	ve	hinter	einem	Vokal	ev
w	"	"	"	we	"	"	"	ew
x	"	"	"	xe	"	"	"	ex
z	"	"	"	ze	"	"	"	ez
ch	"	"	"	che	"	"	"	ech
ß	"	"	"	ße	"	"	"	eß
sch	"	"	"	sche	"	"	"	esch

§. 35.
Schluß.

Damit nun jeder Laut dem Schüler als Bestandtheil eines Wortes erscheine, gehörig lokalisirt werde, und sein Name fester im Gedächtniß hafte, entwarf Olivier Lesetafeln, von denen die erste, aus einem großen Regalbogen bestehend, zur Erlernung der oben bezeichneten Buchstaben-Namen in 18 Felder abgetheilt war, auf deren jedem ein Konsonant stand oder auch zwei ähnlich lautende, und ein in Kupfer gestochenes Bild dabei, welches denjenigen Gegenstand darstellte, dessen Wort den Namen des zu lernenden Buchstaben als Endsylbe enthielt.

So befand sich z. B. bei dem b das Bild einer Taube, weil der Buchstabe b be heißt; bei p dagegen eine Tulpe, weil ein Name pe ist. Aehnlich stand bei dem de eine Weide, bei dem t eine Fichte u. s. w.

Sämmtliche Endsylben wurden zum Unterschied mit rother Farbe gedruckt, und der Lehrer sollte — auf das Bild zeigend — nur die vorderen Sylben aussprechen, die Hinzufügung der letzten aber dem Kinde überlassen.

Auf diese Weise glaubte Olivier, daß die Kinder — so oft sie ein b oder d sähen — sich mit Freuden der Taube, Weide ꝛc. erinnerten, und sogleich wüßten, dieß sie ein b, d u. s. w.

Das Lautiren selbst ging bei Olivier also vor sich, daß bei jedem Konsonanten, wenn er vor einem Vokal stand, ein gelindes e (Schwa) angehängt, dagegen vorgesetzt wurde, wenn ein Vokal vorherging. Die Laute der Vokale selbst wurden rein angegeben. Die Wörter Rad, Brod, Fleisch, Sprach wurden z. B. also lautirt: Re-a-ed, Rad; Be-re-o-ed, Brod; Fe-le-ei-esch, Fleisch; Se-pe-re-a-ech, Sprach.

Kamen die Schüler im Lautiren weiter, so fiel das vor- und nachgesetzte e ganz weg. Allein man sieht, daß es kein reines Lautiren war, sondern mehr ein Mittelding zwischen Lautiren und Buchstabiren.

Auch das abwechselnde Lautiren des Lehrers mit dem Schüler war etwas Halbes. In das Lesen des Wortes „Barmherzigkeit" theilten sich z. B. Lehrer und Schüler also: Schüler: Be; Lehrer: arm; Schüler: Barm. Schüler: He; Lehrer: e, Schüler: her; Schüler: ze; Lehrer: ig; Schüler: zig; Schüler ke; Lehrer: eit; Schüler: keit.

§. 36.

b) Beurtheilung der Lautirmethode von Olivier.

Man kann sich heutzutag nicht genug wundern, wie so viele Pädagogen Olivier's Methode bei ihrem Erscheinen das Wort reden konnten. So z. B. Tillich, der sogar in dem pädagogischen amtlichen Bericht an das Publikum sagt: „Olivier's Methode ist keine bloße Erleichterung des Lesenlernens und keine bloße Beschleunigung der Lesekunst im Vergleich mit der gewöhnlichen Buchstabir-Methode. Sie hat einen wirklichen wissenschaftlichen Werth. Die Sprache, als Lautwesen, ist philosophisch richtig begründet; die feinsten Nüançen derselben sind bemerklich gemacht. Die Methode ist ein konsequent durchgeführtes System, worin Eins für das Andere berechnet ist. Der Gang ist in ihr nach einer physologisch richtigen Stufenfolge vorgezeichnet, und bringt das Kind alle Tage zwar langsam, aber sicher und bestimmt um einen Schritt weiter."

Siehe „Pädagogisch-amtlicher Bericht an das Publikum über die Lautir-Methode des Herrn Prof. Olivier von Kirchenrath Pörschke, Schulinspektor Schulz, M. Tillich und Anderen. Leipzig 1805. Auch Weiß's und Tillich's Beiträge zur Erziehungskunst.

Allerdings hat kein Methodiker so viel für das Physiologische der Sprache gethan, und keiner ist so tief in den Mechanismus derselben eingedrungen, und hat das Lautirwesen so gründlich erforscht, als Olivier. Aber bei der Angabe, wie man in Elementarschulen das Lesen lehren soll, ist der Ort nicht dazu. Auch ist

das kein Lob einer Methode, wenn sie zwar langsam, aber sicher weiter führt und endlich die Schüler doch zum Ziele bringt. Das thut auch die alte Buchstabir=Methode.

§. 37.
Fortsetzung.

Der erste Fehler der Olivier'schen Lautir=Methode ist, daß sie zu weit ausholt und zu viel Fremdartiges hereinzieht. So schickt sie z. B. dem dritten Theil die Gesetze des Schalles voraus. Wozu das in einer Anleitung zum Lese=Unterricht?

Ferner ist die Darstellung viel zu wortreich, und die beabsichtigte Gründlichkeit führt den Verfasser zur Weitschweifigkeit.

Der dritte Fehler besteht darin, daß sie das Lesenlehren dem Lehrer und das Lesenlernen den Schülern unendlich erschwert, und geeignet ist, Kindern das Lernen überhaupt zu verleiden. Was nützen die endlosen Vorübungen? was die superfeinen Unterschiede und Eintheilungen der Laute? was frommt die entsetzliche Vermehrung der Sprach=Elemente? und warum zwingt man die Kleinen, bei den Konsonanten eine dreifache Benennung zu behalten? Ist das einfach? Ist das praktisch?

Der vierte Fehler der Olivier'schen Methode ergiebt sich aus den vorhergenannten, nämlich, daß sie außerordentlich viel Zeit kostet, und die kleinen Anfänger sehr spät, gewöhnlich erst nach Jahren zur Lesefertigkeit führt. Nehmen ja schon die Vorübungen halbe Jahre in Anspruch. Und wenn die Schüler auch das lesen können, was auf den Lesetafeln steht, so gibt das noch keine Gewährleistung, daß sie auch Anderes zu lesen im Stande sind, weil der Inhalt der Lesetafeln so oft durchgesprochen wurde, daß die Kleinen mehr aus dem Gedächtnisse wiedergeben, als lesen.

Endlich ist diese Leselehrart auch sehr kostspielig. Das ortho=epo=graphische Elementarwerk mit 3 großen Kupfertafeln, 6 großen Buchstaben=Tabellen und dem Elementar=Lesebuch kostet 9 Thaler.

Dieses Alles zusammengenommen hatte die Folge, daß wohl in keiner einzigen Volksschule Deutschlands mehr das Lesen nach Olivier gelehrt wird.

Herzberg griff die Dessauer Lese-Methode mit solchem Ungestüme an, daß er sich zu Ungerechtigkeiten und Uebertreibungen fortreißen ließ.

Pöhlmann machte in Gutsmuths Pädagogischer Bibliothek, Jahrgang 1803, auf die Mißgriffe Oliviers aufmerksam.

Denzel deßgl. in seiner Einleitung zur Erziehung und Unterricht-Lehre. Th. III. 1. S. 99 ff.

Niemeyer sagt (Grundsätze der Erziehung des Unterrichts 9. Aufl. in Einem Bande S. 139): „Der Gang ist zu langsam, zu schwerfällig, für die meisten Lehrer zu schwierig. Das Eingehen in die feinen Nüançen der Töne und ihrer Bezeichnung, die wissenschaftliche Terminologie der Buchstaben — dieß sind allzugroße Verlängerungen des Weges. In dem gewöhnlichen Unterricht kann man früher zum Ziele kommen, und halbe Anwendung ist nachtheiliger, als der gewöhnliche Gang.“ —

Schwarz sprach sich in seiner Erziehungs-Lehre Th. III. S. 175 also aus: „Man kann dem Fleiß, die Buchstaben als Naturlaute auszuscheiden, eine vorzügliche Achtung, aber auch ein Bedauern nicht versagen, daß so viel auf eine Untersuchung verwendet ist, die doch nicht die Natur betrifft, sondern nur zu einer Künstelei geführt hat.“

Stephani urtheilte ebenso in seinem Kurzen Unterricht 2c. S. 24:

„Sie geht zwar vergeblich mit dieser von eben dem ersten Grundsatze aus, daß auf der Kenntniß des jedem Buchstaben eigenthümlich zukommenden Lautes die Lesekunst als auf ihrem Fundamente beruhe; macht aber von demselben nicht die glücklichste Anwendung, und nimmt allzu viele Kunst zu Hülfe, um ihren Zweck zu erreichen.“

Hientzsch deßgl. in seiner Anweisung 2c. S. 22. „Er (Olivier) hat auf mehrere, bei dem Elementar-Lese-Unterricht höchst wichtige Dinge aufmerksam gemacht, wie auf die unumgänglich nöthige Unterscheidung des Lautes von dem Buchstaben und seinem Namen 2c.; aber er holt zu weit aus, zieht zu viel Anderes hinein, ist zu wortreich, zu breit; alle seine Bücher und Lehrmittel sind viel zu kostspielig; sich seinen Gang anzueignen ist nicht leicht; kurz seine Methode trägt keineswegs die Merkmale an sich, welche die Volksschule verlangt. Daher ist sie nur an wenigen Orten zur Einführung gekommen, und der gute Mann, der es so redlich meinte, mußte gegen Ende seines Lebens sich gestehen, sich schier umsonst abgemüht zu haben.“

Vergl. Horstig, Geschichte der Einführung und Bekanntmachung der Olivier'schen Lese-Lehr-Methode im Schaumburg-Lippischen. Münster 1803.

Rossel, Wochenblatt für Elementarlehrer. 1831. Nr. 18 u. 19

§. 38.

3. Stephani.

a) Darlegung der Stephani'schen Lautir-Methode.

Stephani war, als er die Lautir-Methode erfand, noch Pfarrer in Kastell, jedoch mit der Leitung der Schulen der damals souverainen Grafschaft beauftragt, und zugleich bemüht, Jünglinge für den Schullehrer-Beruf vorzubereiten.

Er veröffentlichte die Grundzüge seiner neuen Methode zuerst im Februar-Stück der Pädagogischen Bibliothek von Guts-Muths vom Jahre 1803 in einem Aufsatze über die Vorzüge der Elementar-Methode vor der Buchstabir- und Syllabir-Methode.

In demselben Jahre erschien auch bei Palm in Erlangen seine Fibel oder Elementarbuch zum Lesenlernen und sein Kurzer Unterricht in der gründlichsten und leichtesten Methode, Kindern das Lesen zu lehren, welcher 1811 die 4. Auflage erlebte. 1814 gab Stephani eine ausführliche Beschreibung seiner einfachen Lehr-Methode heraus, von welcher 1825 die 2. Auflage erschien. Ueberdieß lieferte er auch in dem, von ihm herausgegebenen bayerischen Schulfreund, Band XIII. S. 77 ff. einen Beitrag zur Geschichte der Lautir-Methode.

Der Kurze Unterricht Stephani's zerfällt in einen theoretischen und praktischen Theil. Im I. Theil, dem theoretischen, macht Stephani vor Allem einen Unterschied zwischen Laut, Buchstaben und Buchstaben-Namen, und sagt:

„Unter Laut verstehet man den durch Oeffnung oder Druck des Mundes hervorgebrachten Schall, dessen einfache Arten die Elemente der Sprache ausmachen Der Buchstabe ist nur ein für das Auge willkürlich angenommenes Zeichen der verschiedenen einfachen Laute. Wenn man auch hören will, welchen Laut er bezeichnet, so kann dieß natürlicher Weise nicht anders geschehen, als daß man diesen bezeichneten Laut wirklich durch Hülfe der Sprachorgane hervorbringt. Der Name des Buchstabens ist gleichfalls willkürlich und nur dazu da, um ihn nennen zu können, nicht aber um seinen Laut anzugeben. Jedoch muß man hierbei bemerken, das alle Nationen fast in jedem Buchstabennamen den Laut des Buchstabens mit vorkommen lassen, was

aber mehr für ein Werk der Natur, als der Ueberlegung zu halten ist*).

Das Lesen besteht nach Stephani in der Fertigkeit, „die vorliegenden Buchstaben in der angegebenen Ordnung sylben-, wörter- und satzweise auszusprechen" (S. 10); oder — wie er S. 22 sagt — in der Fertigkeit, „die vorliegenden Buchstaben in der angegebenen Ordnung sylben-, wörter- und satzweise auszusprechen."

In der 3. Auflage des Kurzen Unterrichts ꝛc. war Stephani noch dafür, den Kindern bei dem Vorzeigen der Buchstaben auch ihre Namen bekannt zu machen, ähnlich dem Musiklehrer, der — wie er sagt — Anfängern ebenfalls die Noten zeige und benenne. Dann aber solle man — wenn es zum Lesen selbst gehe — nur den Laut angeben, und mit den Lauten anderer Buchstaben zu Sylben und Wörtern verbinden lassen.

Dieß sei das Wesen der Lautir-Methode, welche Stephani S. 21 also erklärt: „Die Lautir-Methode sucht die Kinder zu der Fertigkeit zu führen, die durch Buchstaben blos notenartig angedeuteten Laute sowohl einzeln, als auch in Verbindung von Sylben, Wörtern und Sätzen auszusprechen." Ferner sagt der Erfinder dieser neuen Lese-Lehrart: „Man kann sie auch die Elementar-Methode nennen, in wie fern sie von den wahren Elementen der Sprache, von den Lauten, ausgeht."

S. 29 gibt Stephani den obersten Grundsatz seiner neuen Methode also an: „Sie geht von dem Hauptgrundsatze aus: alles Lesen beruht ursprünglich auf der — auszusprechen." Was Stephani sonst in dem I. oder theoretischen Theil seines Kurzen Unterrichts darlegt, ist theils eine Kritik der Buchstabir- und Syllabir-Methode und der gleichzeitig mit der seinigen erschienenen Lautir-Methode von Olivier, theils sind es methodische Winke für das Aussprechenlassen der Selbst- und Mitlaute und das Verbinden derselben zu Sylben, was eigentlich in den zweiten Theil gehörte.

---

*) Stephani, Kurzer Unterricht. 3. Aufl. 1808. S. 7.

§. 39.
Fortsetzung.

Der II. oder praktische Theil gibt zuerst die zur Lautir=Methode nöthigen Lehrmittel an. Sie sind:

1) Eine Wandfibel, auf Pappe aufgezogen, und den Schülern auf einem passenden Gestell vor Augen gestellt.
2) Eine Handfibel für den Einzel=Gebrauch des Schülers.

Darauf begleitet die Kurze Anleitung den Lehrer durch die 7 Stufen des Unterrichts; genauer aber thut dieß die Ausführliche Beschreibung der einfachen Lese=Methode von Stephani, welche 1814 erschien und 1825 eine verbesserte Auflage erlebte, auf folgende Weise.

Erste Stufe.
Kenntniß aller Sprachlaute und deren ächter Zeichen.

a) Von den einfachen Grundlautern (Tafel I.)

Grundlaute heißen nach Stephani: „diejenigen Laute, welche in dem Getöne mit andern Lauten, mit denen sie zusammen ausgesprochen werden, sich wirklich als den Grundlaut hören lassen, an welchen sich die andern blos mitlautend anschließen.“ (S. 36 des Kurzen Unterrichts.)

Es gibt nach Stephani 8 einfache Grundlaute. Sie heißen:

a) der Entstehung nach

a }	e	i
	o	u
ä	ö	ü

b) der Tonleiter nach

u o a ö ä e ü i

Der tiefste Grundlaut ist u, der höchste i. Der Lehrer soll hierbei die Schüler aufmerksam machen, daß die 8 einfachen Grundlaute nichts Anderes seien, als Veränderungen des aus der Stimmritze hervorkommenden Urlautes. Deßhalb soll auch bei den einzelnen Grundlauten der Tonleiter die verschiedene Gestaltung der

Mundhöhle gezeigt werden. Besonders soll der Lehrer auf die reine Aussprache des ä, ö und ü sehen.

Jot soll man als ein anderes Zeichen für den Grundlaut i angeben.

Außerdem soll der Lehrer noch folgende Regeln beachten:

1) Er mache die Schüler recht aufmerksam auf den Unterschied der Buchstaben-Figuren.
2) Er lehre nicht zu viele Buchstaben auf einmal.
3) Er lasse die kennengelernten Buchstaben auf der Wand- und Handfibel aufsuchen, und halte die Kinder an, bei Vorzeigung eines jeden von ihnen aufgefundenen Buchstaben jedesmal seinen Laut anzugeben.
4) Er wechsle mit der Reihenfolge der Grundlaute.
5) Er halte sich bei dem Unterricht hauptsächlich an die kleinen Buchstaben, und erachte es für genügend, die darunter gesetzten großen Buchstaben etliche Mal mit ihnen durchzugehen, weil die folgenden Syllabir-Uebungen, wo auch große Buchstaben vorkommen, zweckmäßig darauf berechnet sind, daß die Schüler ohne weitere Mühe zu deren Kenntniß gelangen.

b) Von den Grundsylben.

Die Grundsylben — unter welchen Stephani die Doppellaute versteht — werden, wie er sagt, von den in unserer Sprache vorkommenden 4 Grundlauten gebildet. Wir haben aber dafür 5 Zeichen, weil äu und eu einerlei Laute anzeigen. Die Grundsylben heißen:

ai		au
äu	=	eu
ei	=	(äi) weil es nicht, wie ai ausgesprochen wird.

Der Lehrer soll diese „doppelten Buchstaben" Anfangs einzeln, und dann immer schneller aussprechen lassen, bis sie in Einen Laut zusammen fallen.

Außerdem soll der Lehrer noch beachten:

1) daß e bei dem Doppellaut ei, wie äi, nicht, wie ai ausgesprochen werden darf;

2) daß e auch bei der Grundsylbe eu, wie äu gelesen wird; und
3) daß überhaupt e öfters wie ä lautet, was blos durch Uebung erlangt werden kann.

c) Von den Mitlauten.

Die Mitlaute theilte Stephani der Entstehung nach also ein:
1) Stimmlaute oder Sumser: j, w, m, n, l, r, (6 an der Zahl),
2) Hauchelaute, und zwar:
   a) Sauselaute: f (v), s (ß), sch, g, ch (5 an der Zahl),
   b) Stoßlaute: h, b, p, d, t, g, k, z (7 an der Zahl).

Diese 18 Mitlaute im Ganzen haben aber 20 Zeichen, weil f und v, s und ß nur Einen Laut bezeichnen.

Auch ist dabei g doppelt aufgeführt, weil es in gewissen Wörtern mehr sausend, in andern mehr gestoßen und ausgesprochen wird.

Dabei gibt Stephani noch folgende Anweisung:
1) Der Lehrer lasse von den Mitlauten nur den Laut angeben, und füge erst später den Namen hinzu.
2) Er lasse die Schüler bald einzeln, bald zusammen die Laute aussprechen, und zwar im Takt.
3) Er lasse auch die Mitlaute oft außer der Ordnung angeben.
4) Die Eintheilung in Stimmlaute, Hauchelaute rc. werde den Schülern nicht bekannt gemacht.

§. 40.

Fortsetzung.

Zweite Stufe.

Verbindung eines Mit- und Doppellautes zu einer Sylbe.
(Tafel I.)

Bei diesen Uebungen soll der Lehrer zuerst den Mitlaut dem Selbstlaut vorangehen und dann folgen lassen, und außerdem noch folgendes Verfahren einhalten:
1) Er decke mit einem Griffeln, der vorne etwas breit ist, den

zweiten Buchstaben zu, und lasse den ersten so lange forttönen, oder, wenn er ein Stoßlaut ist, so oft nach einander angeben, bis der verdeckte Buchstabe sichtbar wird, und muntere dann die Schüler auf, beide Buchstaben-Laute zusammen in Einem Stimm-Absatze auszusprechen.

2) Wenn die Schüler jede Sylbenreihe auf der Syllabir-Tafel ein- oder zweimal durchgelesen haben, so unterlasse der Lehrer das Verdecken der Buchstaben.

3) Haben die Schüler Fertigkeit darin erlangt, dann decke der Lehrer bald den ersten, bald den zweiten Buchstaben zu, und lasse sie wieder einzeln aussprechen, um elementarische Genauigkeit zu bezwecken.

4) Damit kein Gedächtnißspiel daraus entstehe, verwechsle der Lehrer die Reihen der Sylben.

5) Man gehe ja nicht vor erlangter vollkommener Fertigkeit zur dritten Stufe über.

Dritte Stufe.

Lesen einfacher Wörter von einer und mehr Sylben.

(Tafel II bis V.)

Die hier zu beachtenden Regeln lassen sich also zusammenstellen:

1) Bei einsylbigen Wörtern lasse man zuerst die Laute derjenigen Buchstaben aussprechen, welche bekannter sind, z. B. bei dem Wort „w e r" lasse man e r lesen, und decke Anfangs das w zu. Alsdann lasse man den verdeckten Buchstaben sichtbar werden, und mit den schon vorhergelesenen Buchstaben zu einer Sylbe verbinden.

2) Hat man eine Anzahl Wörter mit solchen Verdeckungen lesen lassen, so halte man die Kleinen an, einsylbige Wörter auch ohne das Hilfsmittel der Verdeckung zu lesen.

3) Mehrsylbige Wörter behandle man ebenso. So lasse man z. B. das Wort U f e r also lesen: er, fer, Ufer.

4) Bei dieser Gelegenheit soll man den Kindern auch einen Begriff von dem beibringen, was man unter Sylbe ver-

steht, und soll sie in der Angabe ein- und mehrsylbiger Wörter üben.

Vierte Stufe.

Erlernung der unächten Buchstaben, so wie der Dehnungs- und Schärfungszeichen.

(Tafel IX, VI u. VII.)

a) Unter den unächten Buchstaben versteht Stephani die 5 fremden Buchstaben, nämlich: y, c, qu, x und ph. Von diesen soll der Lehrer einfach sagen:

y sei gleich i;

c klinge vor a, o, u, ö und wenn ein Mitlaut folge, wie k, in allen übrigen Fällen aber wie z;

qu gleiche dem Laute kw;

ph laute, wie f.

b) Bei den Dehnungszeichen (aa, ah, äh, ee, eh, ie, ih, oo, öh, uh, üh, th und ß) soll der Lehrer aufmerksam machen, wie die Verdoppelung des Grundlautes und der Zusatz des h und e die Dehnung anzeige. Zugleich soll er die mit Dehnungszeichen versehenen Wörter mehr dehnen lassen, als es gewöhnlich geschieht.

c) Bei den Schärfungszeichen (bb, pp, mm, nn, ll, ff, rr, ss, (ß) dd, tt, gg, und ck (kk) zeige der Lehrer, wie durch Verdoppelung der Mitlaute die Schärfung oder das schnellere Aussprechen der Sylben angedeutet werde, und lasse zu diesem Zwecke die mit Schärfungszeichen versehenen Wörter schneller aussprechen, als es im gewöhnlichen Leben zu geschehen pflegt.

Fünfte Stufe.

Lesen einsylbiger Wörter mit gehäuften Mitlauten.

(Tafel VIII.)

Hierbei gibt Stephani dem Lehrer Folgendes zu beachten:

a) Wenn vornen mehrere Mitlaute sind, so decke er den ersten Mitlaut zu, und lasse die Kinder die übrigen Buchstaben aussprechen, welche ihnen schon geläufiger sind, z. B. von blau

— lau. Darauf lasse er den verdeckten Buchstaben sichtbar werden und seinen Laut anfügen.

Können die Kinder alle Wörter, welche am Anfange mehrere Mitlaute haben, ohne Beihilfe des Verdeckens fertig lesen, so fordere sie der Lehrer auf, die beisammen stehenden Mitlaute auszusprechen, z. B. bl, br, pf, fr, dr ꝛc.

b) Wenn hinten mehrere Mitlaute sind, so soll der Lehrer die zudecken, und einen nach dem andern sichtbar werden, und seinen Laut hinzufügen lassen, z. B. Arzt — A, Ar, Arz, Arzt.

c) Hat ein Wort vornen und hinten Mitlaute, so beginne der Lehrer mit dem Grundlaute und decke dann theils vornen, theils hinten einen Mitlaut nach dem andern auf, z. B. Strumpf — u, um, ump, umpf, rumpf, Strumpf.

§. 41.

Schluß.

Sechste Stufe.

Abtheilen der Wörter und Sylben.

(Tafel X.)

Um den Kindern zur Fertigkeit zu verhelfen, beim Lesen nicht mehr Buchstaben zusammen auszusprechen, als zu einer Sylbe gehören, bediene sich der Lehrer folgender Mittel:

1) Er fordere dieselben auf, alle in den Wörtern vorkommenden Grundlaute und dann die Mittlaute in der Reihe, wie sie folgen, auszusprechen, jedoch so, daß die Doppellaute und die mit einem Dehnungszeichen versehenen Selbstlaute nur für Einen Laut gelten.

2) Der Lehrer lasse alsdann angeben, wie viele Mitlaute zwischen zwei Selbstlauten stehen.

3) Er lasse darauf die Kleinen selbst die Regel finden, daß jeder Mitlaut der zwischen zwei Grundlauten steht, zu dem letztern gelesen werde, z. B. Bru = der, Va = ter c

4) Zuletzt lasse man sie die andere Regel finden, daß, wenn mehrere Mitlaute zusammenkommen, immer ein Mitlaut zum hintern Grundlaut gehöre.

In einer Anmerkung sagt hierbei noch Stephani, daß die Abtheilung der Sylben in Wörter, welche keinen Mitlaut in der Mitte haben, keine Schwierigkeit bereite, z. B. schau=en, schrei=en u. dergl.

Siebente Stufe.

Lesen ganzer Sätze.

(Tafel XII.)

Stoßen die Kinder bei dem Lesen ganzer Sätze auf Schwierigkeiten, so soll der Lehrer durchaus nicht die Sylbe oder das Wort vorsprechen, sondern soll sie anhalten, sich selbst zu helfen. Dazu gibt Stephani drei Regeln:

1) Liegt die Schwierigkeit in der Anhäufung der Buchstaben, welche zusammen ausgesprochen werden, so halte man die Schüler an, auf der bei der fünften Stufe gezeigten Weise zu verfahren.

2) Liegt die Schwierigkeit in der Abtheilung der Sylben, so verfahre man nach den bei der sechsten Stufe gegebenen Regeln.

3) Besteht das Hinderniß in der Uebereilung des Schülers, so nöthige man ihn, anzugeben, welche Buchstaben er unrichtig hinzugesetzt, oder weggelassen habe, und veranlasse ihn, elementarisch zu lesen.

Der Anhang handelt von den Abtheilungszeichen.

Diese soll der Lehrer bei dem Lesen ganzer Stücke bekannt machen, aber nur nach und nach, und auf folgende Weise:

1) Bei dem Komma soll er sagen, daß man bei diesem Zeichen eine kleine Pause mache.

2) Bei dem Punkt, daß hier die Stimme schlußmäßig falle.

3) Bei dem Fragezeichen, daß sich hier die Stimme erhebe, um den Frageton hören zu lassen.

Die übrigen Abtheilungszeichen sollen den späteren Lese-Uebungen vorbehalten bleiben.

Außerdem warnt Stephani ausdrücklich, die Lese-Uebungen durch sogenannte Verstandes-Uebungen zu unterbrechen, empfiehlt

das Lautiren im Kopfe, erklärt dagegen Uebungen im Lesen lateinischer Lettern oder der deutschen Kurrentschrift auf dieser ersten Unterrichtsstufe für überflüssig, findet es jedoch für nothwendig, die Jugend das Zahlenlesen zu lehren.

§. 42.

b) Beurtheilung der Stephanischen Lautir-Methode.

Die Stephanische Lautir-Methode erregte, wie billig, großes Aufsehen. Schon das Juli- und Augustheft des Jahrganges 1803 der Pädagogischen Bibliothek von Guts-Muths enthielten einen „gründlichen Bericht an das Publikum" über diese neue Lehrart, welchem bald andere, wenn auch weniger günstige Beurtheilungen folgten.

Die schärfste Kritik aber lieferte Gottlieb Leberecht Schulze, (damals Pfarrer in Polenz, jetzt Ministerial- und Oberkirchen- und Schulrath in Dresden) in der Schrift: „Legographologie oder Anleitung zu einer gründlichen und naturgemäßen Behandlung des Elementar-Unterrichts im Lesen und Rechtschreiben. Leipzig bei Tauchnitz 1821. S. 59—80.

Sogar die Benennung „Lautir-Methode" bekämpfte Schulze und wollte mit Zerrener und einigen Andern den Ausdruck „Laut-Methode." Allein sie bedachten nicht, daß der Seins-Begriff hier vom Thätigkeits-Begriff abgeleitet ist, und daß man nicht sagt, „der Schüler lautet," sondern er lautirt, gleichwie man sagt: „Er buchstabirt, syllabirt, exerzirt u. s. w.*).

Auch Graser wurde ein heftiger Gegner Stephani's. Er sprach viel von dem „brutalen Geklapper des Buchstabirens und dem Gezisch und Gepfitsch des Lautirens**)," und behauptete sogar, die Lautir-Methode verzerre das Gesicht***).

---

*) Münch sagt in seinem Universal-Lexikon Bd. II. S. 204 Anmerkung: „Man hat lange gestritten, welcher Benennung man beitreten soll — ob die der Laut-Methode oder der der Lautir-Methode — bis man sich endlich dazu verstanden hat, die letzte beizubehalten."

**) Graser, Divinität ꝛc. 3. Aufl. Vorrede S. XV.

***) Kelber, die neuesten Lese-Lehrarten, in einer kurzen Uebersicht ihrem Wesen nach dargestellt und gewürdigt. Erlangen 1821. S. 92.

Andere wollten Stephani die Ehre der Erfindung rauben. Sie sagten, daß der Grundgedanke der Lautir-Methode schon früher da gewesen sei, was allerdings nicht in Abrede gestellt werden kann. Aber den bayerischen Pädagogen bleibt doch jedenfalls das Verdienst, dem von andern ausgesprochenen methodischen Gedanken ausgeführt, in's Werk gesetzt, zur Geltung gebracht und nach allen Seiten hin verbreitet zu haben*).

Vollkommen ist nichts in der Welt. Auch die Stephanische Lautir-Methode hat ihre Mängel.

Namentlich ist es überflüssig, die Buchstaben-Namen vor den Buchstaben-Lauten einüben zu lassen, und die Kinder, wie Stephani ursprünglich wollte, mit der Eintheilung in Stimmlaute, Hauchelaute u. s. w. (die nicht einmal richtig ist) bekannt zu machen. Die Aufführung der Diphthonge als Grundsylben ist unpassend; die Wörter mit gehäuften Konsonanten kommen zu bald, die zweisylbigen Wörter zu spät. Die Regeln für die Sylben-Abtheilung hätten einfacher gegeben werden können, Manches hätte tiefer begründet werden sollen u. dergl.

Bei weitem überwiegend aber sind die Vorzüge der Stephanischen Lautir-Methode, weßhalb sie sich auch in Deutschland, besonders in Bayern einer weiten Verbreitung erfreut.

§. 43.
Schluß.

Diese Vorzüge der Methode des zu seiner Zeit berühmten bayerischen Pädagogen sind:

1) Sie ist naturgemäß; denn sie trennt den Laut von dem Zeichen und dem Namen, und gründet den Lese-Unterricht unmittelbar auf den Laut, als das Element der Sprache.
2) Sie ist geistbildend; denn sie bringt den Schüler nicht nur zum vollen Bewußtsein dessen, was er thut, sondern

---

*) Vergl. Bildnisse der berühmtesten und verdienstvollsten Pädagogen und Schulmänner älterer und neuerer Zeit. Quedlinburg und Leipzig bei Basse. Lieferung II. S. 3 Anmerkung.

sie nöthigt ihn, selbst thätig zu sein nnd seine eigene Kraft zu versuchen.

3) Sie bildet die Sprache und erzielt ein schönes, wohlklingendes Lesen, frei von jedem Dialekt, weßhalb sie auch viel dazu beitragen kann, die Einheit unseres Vaterlandes, nach der wir Alle ringen, wenigstens in der Gleichheit der Sprache darzustellen.

4) Die Stephanische Lautir-Methode ist höchst einfach und erleichtert dadurch Lehrern und Schülern das mühevolle Geschäft.

5) Sie macht den Schülern den Unterricht angenehm, wei sie ihre Kraft gebrauchen, und die Früchte ihrer Anstrengungen sogleich wahrnehmen können.

6) Sie führt die Anfänger rasch vorwärts und bewirkt — besonders im Privat-Unterricht — daß Kinder schon nach einigen Monaten (Stephani behauptete sogar nach 6 Wochen) kleine leichte Sätze auf elementarische Weise zu lesen im Stande sind.

Stamm sagt in seiner Schrift: Der Schullehrer in seiner Vollkommenheit, Mainz 1837. I. S. 54: „Unter den verschiedenen Arten, das Lesen zu lehren, möchte die Laut-Methode den Vorzug verdienen, weil sie den Mechanismus des Lesens richtig und bald bewirkt, eine reine Aussprache begründet und zugleich die rechte Lust und Liebe für das Lernen überhaupt anregt."

Aehnlich Balbier in seiner Naturgemäßen Anleitung, das Lesen und Schreiben zu lehren. Kaiserslautern 1821.

Curtman sagt von der Lautir-Methode überhaupt (s. Allgem. Schul-Zeitung von Zimmermann 1846 Abthl. I. Nr. 149): „Im Anfange des neunzehnten Jahrhunderts brach sich (vorzüglich durch Stephani) die schon vorher gekannte, weil naturgemäße, Lautirmethode Bahn; sie fand bald allenthalben begeisternde und übertreibende Freunde, natürlich aber auch Gegner."

Die Einwürfe, welche in Nr. 18 der Schlesischen Schul-Lehrer-Zeitung vom Jahr 1847 von einem Ungenannten gemacht wurden, daß das Lautiren die Kinder abstumpfe, sie zu Mundverdrehern mache, keine Gelegenheit zu Gedächtnißübungen darbiete, einseitig zum Ziele führe u. dergl. bedürfen keiner Widerlegung.

Noch im Jahre 1841 wurde die Lautir-Methode, die am einfachsten Stephani darstellte, von dem königl. preuß. Unterrichts-Ministerium empfohlen.

Nacke sagt ebenfalls in seinem Pädagogischen Jahresbericht vom Jahre 1846 S. 60: „Den Vorzug vor ihr (vor der Olivier=schen Lautir=Methode verdient die Stephanische Methode weil sie am leichtesten ausführbar ist, und bei aller Einfachheit doch schnell zum Ziele führt."

§. 44.

4. Krug.

a) Darlegung der Krug'schen Lautir=Methode.

Obwohl die Lautir=Methode Stephani's sich durch ihr Einfachheit nnd Zweckmäßigkeit schon großen Beifall erworben hatte, so kehrte doch ein Schulmann wieder auf die Bahn Olivier's zurück, und suchte durch fortgesetzte physiologische nnd psychologische Erforschungen der Sprache die wahre Lese=Methode zu finden.

Es war dieß Joh. Fr. Adolph Krug, Direktor der Bürgerschule in Zittau, später in Dresden. Er legte seine neue Lese=Lehrart in drei Schriften der Oeffentlichkeit vor:

1) Hochdeutsches Syllabir=, Lese= und Sprachbuch. Leipzig 1806.
2) Erstes Lehr= und Lesebuch für Bürger= und Landschulen, auch beim Privat=Unterricht zu gebrauchen. Leipzig 1807. (4 Gr.)
3) Ausführliche Anweisung, die hochdeutsche Sprache recht aussprechen, lesen und recht schreiben zu lehren. Leipzig 1808. (20 Gr.)

Krug stellt als Haupt=Aufgabe hin: „Die Fertigkeit im Sprechen und Lesen durch das bestimmteste Bewußtsein alles dessen, was hierzu durch die Modifikationen der einzelnen Sprach=Organe geschehen muß, hervorzubringen und zu sichern."

Um diesen Zweck zu erreichen, beginnt er mit Vorübungen, welche theils im Vor= und Nachsprechen im Takte bestehen, theils in der Bekanntmachung mit den Sprachgliedern, in welcher Absicht die Kinder auf das Kommando des Lehrers allerlei Bewegungen mit der Hand machen, und zuletzt alle Theile ihres Gesichtes antasten müssen.

Darauf beginnt der I. Theil mit der Tonbildung, worunter Krug die Bildung der Selbstlaute versteht. Hier werden zuerst die vier Grundtöne gebildet (u, o, a, e) sammt den vier Mundstellungen, wodurch man sie hervorbringt. Sie sind nach dem dabei zu gebrauchenden Kommandoworte: „Mund weit! (Bei a) Mund breit! (Bei e) Mund spitz! (Bei u) Mund rund! (Bei o)." Jedoch soll Anfangs noch keine Luft ausgestoßen werden. Dieß geschieht erst später auf Befehl, und dabei werden die Laute und Buchstaben also gelehrt, z. B.: „Wenn ihr bei der Mundbreit-Oeffnung die Luft durch die Kehle stoßet, so heißt das Kehlhauch, das ist k. Wenn ihr mit Mundbreit-Oeffnung die Luft mit einem Ton hervorstoßet, so gibt das den Tonhauch, das ist j," u. s. w.

An die vier Grnndtöne (u, o, a, e) läßt Krug die vier Nebentöne (ü, ö, ä, i) anreihen, wobei gezeigt wird, daß die vier Grund-Mundstellungen bleiben, aber die Zunge nach dem Vorder-Gaumen hinaufgehoben wird, wobei die Zungenspitze an den untern Schneidezähnen liegen bleibt.

Jeder der Grund- und Nebentöne wird auf Kommando lang und kurz ausgesprochen.

Die Doppellaute nennt Krug zusammengesetzte Töne, und läßt sie aus drei und vier Lauten entstehen z. B. au aus a—o—u oder aouh; äu aus a—o—ü; ei aus ä—e—i u. s. w.

Als neue Uebung tritt bei Krug das Tonsuchen auf. Es besteht darin, daß die Schüler alle Töne (d. h. Selbstlaute) in vorgesprochenen Wörtern und Sätzen mit Weglassung der Konsonanten rein und richtig angeben müssen.

§. 45.
Fortsetzung.

Der II. Theil handelt von der Artikulationsbildung oder von der Bildung der Konsonanten, welche Krug Tonbestimmer nennt.

Krug lehrt, daß sie theils durch gegenseitige Bewegung und Lage der Lippen, Zähne, der Zunge und des Gaumens, theils durch einen Luftstoß durch die Nase oder durch den Mund hervor gebracht werden, und theilt sie in folgende vier Gattungen:

I. Verschlüsse:

1) Der Lippenschluß, und zwar:
a) Der scharfe Lippenschluß: p, pp.
b) Der sanfte Lippenschluß: b, bb.
2) Der Zahnschluß, und zwar:
a) Der scharfe Zahnschluß: t, th, tt, dt.
b) Der sanfte Zahnschluß: d, dd.
3) Der Gaumenschluß, und zwar:
a) Der scharfe Gaumenschluß: k, c, ck, ch.
b) Der sanfte Gaumenschluß: g, gg,

II. Tonlaute.

1) Nasentonlaute:
a) Der Lippenlaut: m, mm.
b) Der Zahnlaut: n, nn.
c) Der Gaumenlaut: ng, g.
aa) Mit scharfem Abstoß: n„k.
bb) Mit sanftem Abstoß: n„g.
2) Mündungstonlaute:
a) Der Windlaut: w.
b) Der Zungenlaut: l, ll.
c) Der Schnurrlaut: r, rr.

III. Reine Laute:

1) Der Blaselaut, und zwar:
a) Der scharfe Blaselaut: f, ff.
b) Der sanfte Blaselaut: f, v, ph.
2) Der Säusellaut, und zwar:
a) Der scharfe Säusellaut: s, ß, ss, st, sp.
b) Der sanfte Säusellaut: s.
3) Der Zischlaut, und zwar:
a) Der scharfe Zischlaut: sch.
b) Der sanfte Zischlaut: sch.

IV. Hauche.

1) Der Zungenhauch, und zwar:
a) Der scharfe Zungenhauch: ch.
b) Der sanfte Zungenhauch g.
2) Der Gaumenhauch, und zwar:
a) Der scharfe Gaumenhauch: ch.
b) Der sanfte Gaumenhauch: g.
3) Der Tonhauchlaut: j.
4) Der Kehlhauch, und zwar:
a) Der scharfe Kehlhauch: h.
b) Der sanfte Kehlhauch — (welcher jedoch nicht gehört wird.)

§. 46.
Schluß.

Der III. Theil beschäftigt sich mit der Verbindung der Töne und Tonbestimmer (Vokale und Konsonanten) zu Sylben, Wörtern und Sätzen. Dieß beginnt so, daß der Lehrer die Schüler übt, Laute dadurch zu Sylben und Wörtern zu verbinden, daß er die Konsonanten nach den dabei vorzugsweise thätigen Sprachwerkzeugen angibt, und dann die Vokale nennt, welche die Schüler damit verbinden sollen. So wird z. B. das Wort bade also zusammengesetzt:

Lehrer. Sanfter Lippenschluß und a! Schüler Ba. L. Sanfter Zahnschluß und e Sch. de.

L. Zusammen! Sch. Bade.

Eben so umständlich geht es bei dem Lesen selbst. Die Angabe des Klanges eines jeden Schriftzeichens gibt das Zeichenlesen. Das Zusammenfassen und tacktmäßige Aussprechen einer Anzahl zusammengehöriger Buchstaben gibt das Sylbenlesen. Erstreckt sich dasselbe auf alle Glieder eines in der Schrift dargestellten Wortes, so ist es Wortlesen.

Um dasselbe einigermaßen angenehm zu machen, hat Krug die Regeln in Verse gekleidet. Die ersten drei heißen:

Regel der ersten Lese-Uebung.

Lies Zeichen für Zeichen, Schritt für Schritt!
Verschluß und Hauch nimmt das Folgende mit.

Regel der zweiten Lese-Uebung.

Lies immer zusammen Bestimmung und Ton!
So werden ganze Sylben schon.
Was sonst noch vorn und hinten steht,
Ganz nach der ersten Uebung geht.

Regel für die dritte Lese-Uebung.

Klingt kurz der Ton, so schließt sich dann,
Was auf ihn folgt, sogleich mit an.
Doch klingt er lang, so bleibt er gar
Wie's nach der zweiten Uebung war.
Gut übergehalten am rechten Ort
Macht aus den zerstückten Theilen ein Wort.

Später werden auch die lateinischen Lettern kennen gelehrt, so wie das Buchstabiren, als Vorübung zum Rechtschreiben.

§. 47.

b) Beurtheilung der Krug'schen Lautir-Methode.

Mag man auch dem Scharfsinn und der Beobachtungsgabe des fleißigen **Krug** alle Gerechtigkeit widerfahren lassen, und zugeben, daß ihm besser, als **Olivier** gelang, seine Theorie zu einem systematischen Ganzen abzurunden, und in eine sogenannte schulgerechte Form zu bringen: so muß doch jeder erfahrene, nicht nach neuen Lehrweisen haschende Pädagog erklären, daß die **Krug**'schen Lese-Methode

1) durchaus unpraktisch ist, und sich nicht einmal für den Privat-Unterricht, noch viel weniger für öffentliche Schulen eignet;
2) daß sie eine Menge Lehrstoffes in den ersten Lese-Unterricht zieht, der gar nicht hinein gehört, und Lehrern, wie Schülern das Geschäft nur erschwert und in die Länge zieht; und
3) daß selbst die methodische Anleitung an einfacher und leichtfaßlicher Darstellung leidet.

Dr. **Niemeyer**, der vorurtheilsfreie Beurtheiler, sagt in seinen Grundsätzen der Erziehung und des Unterrichts ꝛc. (9. Aufl. 1832 S. 134):

„Ein unbefangener Lehrer, der aus jeder, auch verfehlten Theorie irgend etwas Gutes zu lernen, und manche glücklich gewählte Beispiele zu benutzen weiß, wird in allen diesen Schriften Manches anwendbar finden. Da aber, wie schon ein einsichtsvoller und erfahrener Recensent (in **Guts-Muths** Bibl. 1809. Jan. S. 92) bemerkt hat, die letzteren allzu subtilen und allzu kunstvollen Methoden, wiewohl sie sich immer die **naturgemäßen** nennen, von dem Princip ausgehen, „man müsse Alles, auch mechanische Fertigkeiten, schon im Kinde zur Sache der Reflexion machen, und ihm in der Form des Begriffs erscheinen lassen;" dieß Princip aber, wenigstens in dieser Ausdehnung angewendet, mir durchaus unrichtig und naturwidrig erscheint: so würde, nach meiner Meinung Alles abzukürzen, zu vereinfachen und Lehrer und Schüler mit dieser für beide höchst lästigen Weitläufigkeit zu verschonen seyn, da wir auf einem weit näheren Wege in unserem bisherigen einfachen Leseunterricht, wenn er nur überhaupt eine vernünftige und durch die Erfahrung bewährte Methode befolgt, ganz zu demselben Zwecke kommen. Die Hoffnung, allem

unrichtigen Sprechen, zeige es sich im Ton, Dialekt oder worin sonst, durch jene Künsteleien zu steuern, wird nur zu bald, wenn noch so mühsam unterrichtete Kinder unter Schlechtsprechende kommen, vereitelt seyn; und für die Geistesbildung, oder wie man es wohl gar nennt, die Erhebung der Menschenkraft, dürfte wenigstens zu praktischen Zwecken im Leben gar wenig dadurch gewonnen werden. Daneben wird durch die immer anwachsende Menge von Terminologieen, durch die Beschwerung des Gedächtnisses mit allen den ungewohnten Namen, (Lippenbrummer, Kehlsauser, Knallaute, Zungengaumenzischer u. s. w.), der Verwirrung immer mehr werden. —

Was soll dieß Alles auch am Ende dem großen Haufen helfen? Es ist so unendlich viel Wichtigeres im Menschen zum Bewußtseyn zu bringen, und es wird, wie die Beispiele der trefflichsten Sänger und Musiker lehren, durch die Entbehrung dieser lästigen Gründlichkeit, so wenig an der Vollkommenheit in der Ausübung der Fertigkeit verloren, daß wir die feinere Kenntniß der Theorie den wissenschaftlichen Sprachformen ruhig überlassen könnnen. Nicht also auf diese und jene, wirklich sehr mühevolle und verdienstvolle Bearbeitungen dieses Theils der Sprachphilosophie soll durch Obiges ein tadelnder Seitenblick fallen.

Was früher von Haller, von Kempele, später Krug, und besonders von Olivier, zu einer vollständigen Analyse der Tonsprache und ihres Mechanismus geschah, ist eine wahre Bereicherung des physiologischen und psychologischen Theils der Sprachtheorie. Nur eine Vermengung des Wissentlichen mit dem Praktischen ist ein Fehlgriff, und gerade das, worin sich die Erfinder solcher überfeinen Lehrmethoden gefallen, das wird andern Lehrern bald genug eben so lästig als überflüssig, — vielleicht als difficiles nugae — erscheinen." —

Dr. Hergang (Archi-Diakonus in Bautzen), welcher die in Frage stehende Lehrart aus Krug's eigenem Munde vernahm, brach mit folgenden Worten über sie den Stab: „Sie ist künstlich, zu künstlich ersonnen. Wollte man sie ganz so ausspinnen, wie die Anweisung lehrt, so würde ein zu künstliches Gewebe entstehen, das den Arbeiter lang und mühevoll beschäftigt, ehe er zum Ziele kommt; oder mit andern Worten: Die Krug'sche Lehrweise verlängert zur Ungebühr die Lesezeit der Jugend, hat für dieselbe nicht geringe Schwierigkeiten, und zuletzt lernen viele Zöglinge immer nicht besser und richtiger lesen, als durch Hilfe jeder andern guten Lautir-Methode. Ich habe niemals völliges Wohlgefallen an ihr gefunden, so daß ich oft bewogen wurde, sie einen Versuch zu nennen, das Lesenlernen auf eine schwere Weise zu erleichtern." (s. Hergang, Zehn Jahre aus meinem Leben rc. Bd. I. S. 202 ff.

Hientzsch gibt S. 26 seiner Anweisung zum Lese-Unterricht sein Urtheil über Krug also ab: „Sein Lautiren war mehr ein Elementiren, ein Analysiren. Dazu kommt, daß nur die fähigsten und gewandtesten Lehrer im Stande sein dürften, in seine Fußstapfen mit Erfolg zu treten. Eben darum, weil man dieselben nur selten hat, ist wohl auch seine Methode bald wieder außer Gebrauch gekommen."

Zwar fanden sich einige Männer, welche versuchten, der Krug'schen Lese-Methode durch Vereinfachung Eingang in die deutschen Schulen zu verschaffen; allein erfolglos. Zu ihnen gehörten: K. A. Zeller (Ober-Schulrath in Königsberg) durch die Schrift: Elemente der deutschen Sprachzeichenlehre. Königsberg 1810). Ueber diese Lehrweise urtheilt Niemeyer (S. 138 a. a. O.): „Sie scheint mir die allerschwierigste; mehr ein künstliches und scharfsinniges Experiment, als von allgemeiner Brauchbarkeit; am wenigsten in unsern Volksschulen."

So ziemlich dasselbe gilt von folgenden Schriften:

Graßmann (Schulrath in Stettin) Anleitung für Volksschul-Lehrer zum ersten Unterricht im Lesen und Rechtschreiben. Berlin 1816. Nebst einer Fibel.

Balbier (Seminar-Direktor in Kaiserslautern) naturgemäße Anweisung, lesen und schreiben zu lehren. Kaiserslautern 1821.

Häbler (Pfarrer in Marienwerder) Sprachbuch. Marienwerder 1829.

A. F. Sommer (Seminarlehrer zu Marienburg) Lese-Unterricht, auf die Lautlehren gegründet. Marienburg 1830.

Vergl. Denzel, Einleitung in die Erziehungs- und Unterrichts-Lehre 1827.

Zuletzt wurde die Krug'sche Methode sogar aus den Leipziger Schulen selbst verdrängt, und jetzt verfolgt ihn die Satyre.

Im Museum für Schule und Haus von Hanschmann und Schneemann (Reichenbach im Voigtlande 1838 Nr. 8) liest man:

„Man muß weit tiefer in das wahre Wesen
Der Sprache dringen, — so lehret unser Krug;
Denn was seither geschehen für das Lesen,
Das ist wahrhaftig lange nicht genug.

„„Der Sprachorgane wunderbare Wendung,
Mit deren Hilfe sich der Laut erzeugt —
Hier ruht die pädagogische Vollendung, —
Doch diese zu erringen, ist nicht leicht.““

Da gibt es Weher hier, dort wieder Brummer;
Der ein' ist Rieselaut, der andre knallt;
Hier finden Zischer wir, dort wieder Summer,
Und während Einer bläs't, der Andre lallt.
Bald zieht der Mund sich in die Läng und Breite,
Bald hören wir vom sanften Lippenschluß.
Das mag recht passend sein für große Leute,
Doch unsern Kindern ist es kein Genuß.“

§. 48.

5. Schulze.

Dr. Gottlob Leberecht Schulze (jetzt geheimer Kirchen- und Schulrath in Dresden) gab als Pfarrer in Polenz im Jahre 1821 eine, von den früheren Methoden abweichende, jedoch ebenfalls auf den Laut gegründete Lese-Methode heraus, welche bei Tauchnitz in Leipzig unter dem Titel erschien: Legographologie oder Anleitung zu einer gründlichen und naturgemäßen Behandlung des Elementar-Unterrichts im Lesen und Rechtschreiben. Nebst einem Uebungsbuch für Leseschüler und 17 Bogen Wandtafeln.

Da diese Methode, für welche übrigens die Benennung Legographologie [Lese-Schreiblehre] nicht recht paßt, da das Schreiben zu sehr in den Hintergrund tritt, durch die hohe und einflußreiche Stellung ihres Verfassers begünstiget, im Königreiche Sachsen eine weite Verbreitung erlangte, so muß das Wesentlichste derselben auch hier eine Stelle finden.

Schulze bestimmt zwei bis drei Monate für die Anfänger zu allgemeinen und direkten Vorübungen, welche im Zerlegen von Wörtern in Sylben und Laute und im Kennenlernen der Sprachorgane und ihrer Verrichtungen bestehen.

Sobald die ersten Buchstaben mit ihren Lauten vorgeführt werden, beginnen Lautir-Uebungen im Kopfe. Dabei werden die Mitlaute nach ihren wahren Lauten benannt und an einander gefügt. Nur wenn zwei oder drei Buchstaben einen und denselben Laut bezeichnen, erhalten sie besondere Namen. So heißt y

das fremde i. Das sogenannte offene e, welches wie ä klingt (z. B. im Worte leben), heißt zweites ä. Das durch e gedehnte i (ie) heißt langes i; durch h gedehnt, heißt es gedehntes i. Aa heißt Doppel = a, ee Doppel = e, oo Doppel = o, uh gedehntes u. Von den Konsonanten heißen ph fremdes f, das kleine s End = s, ß scharfes s, auch Schluß = Doppel = s, wenn es nämlich am Ende eines Wortes oder einer Sylbe die Stelle eines ss vertritt (z. B. Fluß). C heißt fremdes z oder fremdes k, je nachdem es mehr wie z, oder wie fremdes k klingt u. s. w.

Die Buchstaben selbst theilt Schulze also ein, und läßt sie auch so einüben:

I. Vokale oder Grundlaute, und zwar:

a) einfache: a, o, u, e, i, y — ä, ö, ü.

b) Doppellaut: ai, ay, au, äu; ei, ey, eu, oi, ui, uy, eu, oi, oy, ui, uy.

II. Konsonanten oder Mitlaute, und zwar:

1) Hauchkonsonanten, diese zerfallen in:

a) Einen freien Hauchlaut oder Urlaut: ch

b) Abgeleitete Hauchkonsonanten: f, v, s, s, ß, z, ch, sch.

2) Abgeleitete Stimmlaute (Ton=Konsonanten): j, w (v), l, r, m. n.

3) Knall= und Stoßlaute: b, p, d, t, g, k, ph; c (wenn es wie k klingt) ch, ck, kk.

Das große Alphabet wird fast gleichzeitig mit dem kleinen eingeübt. Bei den Hauch=Konsonanten werden schon ein=, zwei= und dreisylbige Wörter gelesen, jedoch leichte.

Die schwierigen Sylben und Wörter sind so geordnet, daß zuerst Sylben kommen, welche mit mehreren Konsonanten anfangen, dann solche, welche mit mehreren Konsonanten schließen.

Die späteren Uebungen haben es mit der alphabetischen Folge der Buchstaben und ihren gewöhnlichen Namen zu thun; dann mit der lateinischen Schrift; darauf mit der Aussprache des rh, y, g, ch, j und gn in Fremd=Wörtern; endlich mit der Sylben=Abtheilung und den Unterscheidungs= oder Satzzeichen.

Eigenthümlich ist noch bei Schulze die Schreibweise aü statt äu und eü statt eu. Deßgleichen das Durchstreichen des un=

teren Theiles von g und ch, wenn diese Buchstaben zur Bezeichnung des hintern Zungen-Gaumen-Hauchlautes dienen, und das Durchstreichen des oberen Theiles dieser Buchstaben, wenn sie den gelinden Knalllaut bezeichnen.

Diese allerdings noch sehr komplizirte Methode vereinfachte Dreßler (Seminar-Direktor in Bautzen) mit Zustimmung des um das sächsische Schulwesen verdienten Verfassers in der Schrift: Anleitung zu einer gründlichen und naturgemäßen Behandlung des Elementar-Unterrichts im Lesen und Rechtschreiben. Leipzig 1836.

Vergl. Kirsch, Entwurf eines Unterrichtsplanes für Volksschulen. Leipzig 1840. S. 18.

§. 49.

6. Hientzsch.

Obwohl der ehrwürdige Seminar-Direktor Joh. Gottfried Hientzsch (früher in Breslau) seine im Selbstverlage 1845 herausgegebene Anweisung zu einem gründlichen und umfassenden Lese-Unterricht in den Volksschulen als vierte Hauptart der Lese-Methoden überhaupt betrachtet wissen will; so erscheint sie doch nur als eine Unterart der Lautir-Methode, und der Unterschied, den er zwischen der Lautir-Methode Olivier's und Stephani's und seiner eigenen Lautir-Methode macht, hat bis jetzt vergebens allseitige Beistimmung zu erlangen gesucht. Hientzsch gibt den Unterschied beider Lehrweisen S. V der Vorrede also an:

„Die Lautir-Methode gibt zuerst die Zeichen (Buchstaben) der Vokale und dann der Konsonanten unter Angabe ihrer Laute; sie läßt beide ihren Lauten nach einzeln längere Zeit aussprechen, und führt so allerdings zur Kenntniß der einzelnen Laute Die Lautir-Methode dagegen geht von dem Laute, als der eigentlichen Sache, um die es sich zuerst handelt, aus, lenkt die Aufmerksamkeit der Schüler unter kurzen sachgemäßen Andeutungen, wie die Sprachwerkzeuge bei jedem Laute zu gebrauchen sind, bei gehöriger Anschauung auf die Aussprache desselben, und wenn derselbe wiederholentlich so vor- und vollkommen nachgesprochen ist, gibt sie erst das Zeichen, den Buchstaben, als ein Mittel,

den Laut auch für das Auge darzustellen und ihn so besser zu behalten*)."

§. 50.

Fortsetzung.

Im I. Abschnitt der methodischen Anweisung weis't Hientzsch zuerst die Entstehung der Stimmlaute nach, und gibt Anleitung, sie aussprechen und kennen zu lehren. Dann kommt er zu den zusammengezogenen Stimmlauten (Diphthongen), zu welchen er auch die Verbindung der Laute oi und ui rechnet.

Von S. 78 bis 123 werden die Mitlaute sehr ausführlich behandelt. Ueber den Mitlaut g heißt es z. B. Seite 81 und 82:

„Das ist ein schwieriger Mitlaut, und zwar darum schon, weil er auf zwei bis drei verschiedene Arten ausgesprochen wird; er steht in der Mitte von j und k, daher ihn die Sachsen wie k, und die Brandenburger wie j aussprechen. Die ersten sprechen daher: eine Kans ist eine kute Kabe ꝛc. und die letztern: eine Jans ist eine jute Jabe; doch eins ist so falsch wie das andere; er soll weder wie j noch wie k lauten. Die Aussprache dieses Lautes hängt sehr mit ab, von dem Stimmlaut, vor, oder hinter welchem er steht. Vor a, ai, au, äu, o, u oder einem Mitlaut wird er am leichtesten richtig und eigenthümlich auszusprechen sein, wenn man den mittleren Zungenrücken nach dem Obergaumen erhebt, den Sprachkanal für einen Augenblick verschließt, (daher auch Zungen-Gaumen-Laut, oder Verschluß genannt), fast so wie man es bei k zu thun pflegt, doch, wie natürlich, nicht so hart, sondern etwas gelinder. Dagegen klingt er bedeutend anders, ja wirklich dem j sehr ähnlich vor i, e, ä, ö, ü, ei, weil dieselben mehr mit gehobener Zunge ausgesprochen werden. Hinter den Stimmlauten lautet g fast wie ch. Wörter wird man leicht für jeden dieser Fälle selber finden. Das muß der Lehrer wissen, damit er den Kindern nichts Falsches lehrt, noch Unmögliches von denselben verlangt. Eine falsche Aussprache ist auch die, am Ende einiger Wörter es wie k auszusprechen, als in Tag, Trog, weg, mag ꝛc. Die Verlängerung dieser Wörter zeigt das Falsche. Das g lasse man darum bis gegen das Ende der Mitlaute, und gehe bei der Vorführung besonders vorsichtig und sorgfältig zu

---

*) Vergl. Allgem. Schul-Zeitung 1830. Nr. 58 und 59.

Werke. Eine eigenthümlich falsche Aussprache des g hat sich bei dem Worte: ewiglich eingeschlichen.

Von dem Mitlaute ß lehrt der Verfasser S. 91:

Der Laut ß ist sehr nahe verwandt mit ſ (s) und doch auch von demselben entschieden, wie p von b, t von d, k von g; ſ ist also der sanfte oder schwache Laut dieser Art und ß der scharfe oder starke, im Laute wohl gleich mit ſſ, aber im Gebrauche von demselben sehr verschieden, wie bei der Dehnung und Schärfung wird gezeigt werden. Sehr sinnreich ist die Bezeichnung dieses Lautes, indem mit derselben wohl angedeutet wird, daß er in der Mitte von ſ und z liegt und also ein Zungenlaut ist; und obschon das Zeichen, der Buchstaben, zusammengesetzt ist, so ist der Laut doch nur einfach. Zu Anfang der Wörter steht es jedoch nicht, wohl aber zu Anfange der Sylben in der Mitte, indeß nur vor e und i (Buße, bßüen, mäßig, fleißig), desto öfter hinter den Stimmlauten, wiewohl nie nach einem Mitlaute; alles wohl zu merken behufs der Orthographie. Die wenigsten Deutschen scheinen übrigens den Unterschied zwischen ſ und ß zu kennen; daher noch immer die arge Verwechslung des ß mit ſſ.

§. 51.
Schluß.

Im II. Abschnitt zeigt Hientzsch, wie die großen Buchstaben vorzuführen sind. Im III. Abschnitt kommen die zusammengesetzten Mitlaute, worunter Hientzsch die verschiedenartigste Verbindung von Mitlauten, als An- oder Auslauten, versteht, und in seiner allzugroßen Ausführlichkeit Wörter vorführt, die wohl schwerlich in einem gut geschriebenen Buche vorkommen, z. B. impfst's, strampfst's, körnst's, molkst's, pflanzt's u. dergl.

Der IV. Abschnitt handelt von der Dehnung und Schärfung; der V. von den Sylben und Wörtern, ihrer Theilung und Betonung. Bei der letzteren geht jedoch die Gründlichkeit so weit, daß alle Versmaße angeführt sind vom Trochäus, Jambus, Dactylus und Anapäst bis zu den Epitriten nnd Päonen, dem Amphimacer und Amphibrachys.

Der VI. Abschnitt gibt Anleitung zum Lesen der deutschen und lateinischen Schrift.

Der VII. Abschnitt enthält das Wichtigste und Nothwendigste über die Aussprache fremder Wörter, und zwar aus der lateini-

schen, griechischen, französischen, englischen und polnischen Sprache, so wie über die slavischen Sprachen überhaupt. Alles an sich lobens- und dankenswerth, aber die Grenzen der Volks-Schule weit übersteigend.

Der VIII. Abschnitt handelt vom Lesen der Sätze, sowohl der einfachen, als der zwei-, drei- und mehrfach zusammengesetzten; der IX. Abschnitt endlich von dem höheren Lesen im Allgemeinen, wie von den Lesetönen und den Büchern, welche zu lesen sind.

Die drei Hefte des Elementarbuches gehören in die Reihe der besten Lehrmittel, nur ziehen sie die Uebungen in die Länge. Deßhalb hat auch der Verfasser einen Auszug veranstaltet, welcher den Titel führt: Kurzes Elementar-Lesebuch, zunächst für Landschulen bestimmt.

Auch Wandtafeln gab Hientzsch heraus, jedoch mehr zum Wiederholen. Deßgleichen vier Buchstaben-Kästchen, (Preis 4 Thaler 5 Sgr.) Das erste Kästchen enthält die Buchstaben des kleinen deutschen Alphabets, auf Holz und mit Oelfarbe beschrieben. Das zweite Kästchen enthält die Buchstaben des großen deutschen Alphabets. Im dritten und vierten sind lateinische Lettern. Nummer I erklärt Hientzsch für nothwendig, II. für recht wünschenswerth, III. und IV. für sehr nützlich.

Vergl. die ausführliche Rezension sowohl der Lesebücher, aus der methodischen Anweisung von Thomas in Möckern in Looff's Handbuch der pädag. Literatur. Bd. VI. 1847. Abthl. I S. 70. ff.

§. 52.

7. Kawerau.

Wie Einzelne versucht hatten, die Syllabir-Methode bei ihrem Auftreten mit der alten Buchstabir-Methode zu verbinden, so fehlte es auch nicht an solchen Pädagogen, welche die Lautir-Methode mit der buchstabirenden Lehrweise vereinbar hielten.

In diesem Sinne beantwortete K. Baumfelder in der Allgemeinen Schul-Zeitung 1824 Nr. 45 die Frage: „Ist die Verbindung der Buchstabir-Methode mit der Lautir-Methode zweckmäßig?“

Praktisch durchgeführt aber wurde die Verbindung von P. F. Th. Kawerau (Regierungs-Schulrath in Köslin) in der Schrift: Leitfaden für den Unterricht im Lesen, nebst vorangeschickter kurzer Lautlehre. 2. Aufl. Liegnitz 1833.

Seine Absicht war: das Gute beider Methoden zu verbinden, und dadurch ihre Wirkung zu erhöhen. Allein nicht jeder Vereinigungs-Versuch wird mit Erfolg gekrönt. Die Lautlehre ist übrigens instruktiv.

Vergl. Otto Schulz, Schulblatt für die Provinz Brandenburg. Jahrg. 1841. VI. S. 135 ff.

E. Die Schreib-Lese-Methode.

a) Die Schreib-Lese-Methode in Verbindung mit dem Buchstabiren.

§. 53.

1. Ratich.

Der Erste, welcher darauf kam, bei dem Anfangs-Unterricht das Schreiben mit dem Lesen zu verbinden, war der berühmte Holsteiner Pädagog Wolfgang Ratich, der zu Anfang des 17. Jahrhunderts durch seine Schriften, wie durch seine Wirksamkeit in Weimar, Köthen, Magdeburg, Erfurt und anderen Orten großes Aufsehen in und außer Deutschland erregte, und durch seine, den Unterricht in verschiedenen Sprachen erleichternde, auf das unmittelbare Lesen der Klassiker sich gründende und die Realien berücksichtigende Methode eine neue Lehrweise auf den Gelehrten-Schulen anbahnte, und mit seinem, an neuen Methoden unerschöpflichen Geist auch das Gebiet des Volks-Schulwesens beleuchtete.

Ratich schlug vor, bei dem Unterricht im Lesen das Schreiben zu Hilfe zu nehmen, mit den leichten Buchstaben (von ihm schlechte Buchstaben genannt) den Anfang zu machen, diese zeilenweise mit rother Dinte vorzuschreiben, und sie vom Schüler, unter öfterer Angabe des Namens, mit schwarzer Dinte überfahren zu lassen.

Darauf solle man eine schwarze Tafel aufstellen, auf welcher die lautenden und mitlautenden Buchstaben (Vokale und Konsonanten) in Kurrentschrift mit rother Farbe dargestellt sind, und

den Schülern ein Lese- und Schreibbüchlein in die Hand geben, welches die Buchstaben in derselben Ordnung enthalte. Nun solle der Lehrer einen rothen Buchstaben nach dem andern an der Wandtafel mit Kreide überziehen, dabei den Namen desselben aussprechen, und die Kleinen anhalten, unter seiner Beihilfe dieselben Buchstaben in ihrem Lese- und Schreibbüchlein mit Dinte zu überziehen, und dabei mehrmals den Laut derselben auszusprechen.

Aehnlich habe der Lehrer bei der Zusammensetzung der Buchstaben zu Sylben und Wörtern zu verfahren. Mit „schlechten und einfältigen Sylben" solle angefangen werden. Bei dem Uebergang von der Schreib- zur Druckschrift solle der Lehrer die Verwandtschaft beider nachweisen, auch die Buchstaben-Formen mit verschiedenen Gegenständen, welche Aehnlichkeit damit haben, nachweisen z. B. mit einem Kreise, einem Bogen, einem Kreuze u. s. w.

Ratich selbst drückt sich darüber in seiner Instruktion für die deutschen oder allgemeinen Schulen also aus:

„In der Muttersprache, welche bei uns die deutsche ist, soll der Anfang der Unterweisung gemacht werden; daher auch des Schreibens und Lesens, unter welchen das letzte, damit es desto besser gelernt werde, das erste zu Hülfe haben soll. Deßhalben soll der Präceptor mit der ersten und besondern Unterweisung von den schlechten (einfachen) und ursprünglichen Buchstaben, als die da leichter sind, den Anfang machen, ehe denn er den Knaben zur Tafel und gewöhnlichen Ordnung des A-B-C führe. Er, der Präceptor, soll demnach den Buchstaben i mit rother Dinte nach dieser Ordnung schreiben (es folgen 3 Zeilen lauter i). Indem nun der Knabe den Präceptor schreiben siehet und zugleich aussprechen hört, macht der Letztere mit einer andern Feder die Buchstaben, einen nach dem andern, schwarz, also, daß er einen jeden zugleich ausspricht. Also soll er mit einem jeglichen fortfahren, daß sie alle bei rechter Zeit, welche nach des Schülers Verstand auf zween Tage kann angestellt werden, zu der öffentlichen Uebung des Schreibens und Lesens kommen.

Darnach soll an einem hellen Ort eine schwarze Tafel gesetzt werden, an welche beide, die lautenden und mitlautenden Buchstaben, mit rother Farbe und eigenscheinlicher Gestalt, mit ihrem entweder eckigen oder runden Winkeln, sollen gemalet oder vielmehr dem Präceptori übergeben werden. Derselbe soll die rothen Buchstaben, nach der Ordnung der Tafel, sowie des Lese- und Schreibebüchleins, einen nach dem andern mit Kreide überziehen, und die gleichsam todt waren, mit dem gewöhnlichen Zug lebendig

machen. Sobald er aber mit dem langsamen Zug einen aus denselben weiß gemachet und seinen Schülern solches nachzuthun befohlen hat, soll er denselben mit heller Stimme aussprechen. Der Schüler, dem er die Feder, Hand und Finger besonders zubereitet und abgerichtet hat, wie er mit den Augen und der Feder dem Präceptor im Malen, also soll er bei sich im Gemüthe demselben, wie er redet, fleißig nachfolgen, auch den Zug nach allen Theilen anfangen und vollenden lernen. Darnach fährt er fort zur Zusammensetzung der darunter geschriebenen lautenden und mitlautenden Buchstaben, auf die Weise, wie oben angezeiget. Hierauf folgen die Sylben, die einen doppelten lautenden Buchstaben zeigen, und diese Sylben, die schwer auszusprechen, durch's Schreiben und Ausreden hinzu thun. — Zuletzt soll er an der Tafel die Verwandtniß der geschriebenen und gedruckten Buchstaben zeigen, durch bloße Wiederholung der Namen und Figuren, und also einen leichtern Zugang zur gedruckten Schrift bereiten, welche sonst wegen einer Ungleichheit den Knaben etwas schwer vorgekommen wären."

Vergl. Lesebüchlein für die angehende Jugend nach der Lehrart Ratichii, erschienen in Köthen. Hientzsch, Wochenblatt für das Volksschulwesen. Breslau 1833 Nr. 5—8.

v. Raumer, Geschichte der Pädagogik vom Wiederaufleben der klassischen Studien bis auf unsere Zeit. Stuttg. 1843 Th. II. S 17.

§. 54.

2. De Launey.

So wenig in Deutschland der von Ratich angebahnte Weg verfolgt wurde, ebensowenig war dieß in Frankreich bei der von Launey versuchten Lese-Methode der Fall.

Schon sein Vater, P. de Launey, gab in der 1719 erschienenen Schrift: **Méthode ou Art d'apprendre à lire le français et le latin**; (Methode oder Kunst, französisch und lateinisch lesen zu lehren) eine Lehr-Anweisung heraus, welche der Lautir-Methode nahe kam. Der Sohn verband mit diesem, auf die Laute gegründeten Lese-Unterricht auch die ersten Schreib-Uebungen, und sagt darüber: „Es ist höchst wichtig, und ich rathe es Allen an, welche ihre Kinder nach dieser Methode unterrichten wollen, daß sie ihnen, sobald sie zu lesen anfangen, die Feder in die Hand geben. Es ist gut, sie alle ihre Lektionen nach dem Maße, wie sie dieselben verstanden haben, auch aufschreiben zu lassen; denn so lernen sie schreiben und lesen zu gleicher Zeit."

Die Methode selbst legte de Launey 1741 in Frankreich in der Schrift vor: Méthode pour apprendre à lire le français et le latin, par un système si aisé et si naturel, qu'on y fait plus de progrès en trois mois qu'en trois ans par la méthode ancienne et ordinaire; (Anweisung, französisch und lateinisch lesen zu lehren nach einem so leichten und so naturgemäßen Systeme, daß man in drei Monaten weiter kommen kann, als in drei Jahren nach der alten und gewöhnlichen Methode.)

Allein die französischen Lehrer blieben ebenfalls bei dem Herkömmlichen, und nur hie und da fand die Methode Eingang unter dem Namen: Scriptolégie oder Ecriture-lecture*).

§. 55.
3. Bell.

Erst zu Ende des achtzehnten Jahrhunderts wurde die Verbindung des Lese-Unterrichts mit dem Schreib-Unterricht weiter verbreitet, und zwar durch die beiden Engländer Dr. Andreas Bell und Joseph Lancaster.

Jener war Kaplan der Festung St. Georg auf der Küste Koromandel, und hatte sich durch Malabarenkinder, welche in einer Art Mädchenschule jüngere Schülerinnen durch Schreiben der Buchstaben in Sand den ersten Lese-Unterricht ertheilten, auf diese Lehrweise führen lassen. Bell selbst schildert die Veranlassung also: „Beim ersten Anblick einer malabarischen Schule hatte ich die Idee aufgefaßt, die Buchstaben im Sande zu lehren, der über ein Brett oder eine Bank von den Schülern verspreitet ist, wie dieß auf dem Boden der Schulen der Eingebornen dieses Landes immer geschieht**)." Der Wunsch, diese Methode auch in der 1789

---

*) So giebt Racke an im ersten Jahrgang des Pädag. Jahresbericht für Deutschlands Volks-Schul-Lehrer S. 63. Diesterweg dagegen sagt in einer Anmerkung zu S. 320. Bd. I. der dritten Auflage seines Wegweisers: „Schon 1755 existirte die Schreib-Lese-Methode in Frankreich;" und beruft sich auf ein Bulletin der Société pour l'instruction élémentaire vom Jahr 1838.

**) Bell Schulmethodus ꝛc. Uebersetzt von Tilgenkamp. Duisburg und Essen 1808 S. 65. Vergl. Leben des Geistlichen Andreas Bell von Southey. 3 Thle. London 1844 (s. Allgem. Schul-Zeitung 1844 S. 1680.)

zu Egmore, ohnweit Madras, von der englisch-ostindischen Kompagnie gegründeten Erziehungs-Anstalt für europäische Soldaten-Kinder einzuführen, brachte Bell dahin, nach und nach alle Unterrichts-Gegenstände durch ältere Schüler lehren zu lassen.

Es hatte nämlich einer der vier an dieser Anstalt angestellten und schwer durch Andere zu ersetzenden Lehrer den Vorschlag Bell's, den Lese-Unterricht mit Schreiben der Buchstaben in Sand zu beginnen, als unzweckmäßig verworfen. Um ihn zu beschämen, nahm Bell einen Knaben (John Friskin war sein Name), der kaum selbst das Alphabet gelernt hatte, und gab ihm Anleitung, durch Schreiben der Buchstaben in Sand kleineren Schülern die Anfangsgründe des Lesens zu lehren.

Der Versuch gelang so gut, daß der überraschte Bell nach und nach alle Unterrichts-Gegenstände Knaben übertrug, und daß vom Jahre 1795 an den eigentlichen Lehrern dieser Anstalt nichts, als die Aufsicht, die Verwaltung und der Unterricht einiger fähiger Knaben überlassen blieb, welche man zu Lehrern der andern verwendete.

§. 56.

Fortsetzung.

Die genaue Beschreibung der Bell'schen Schreib-Methode findet sich in dessen „Schulmethodus, ein Beitrag zur Verbesserung der Lehr-Methode und Schuldisciplin in niederen Volksschulen. Aus dem Englischen übersetzt von Tilgenkamp. Duisburg und Essen 1808. Daselbst gibt der Verfasser S. 33 und 34 sein Lehr-Verfahren bei dem Lese-Unterricht also an:

„Beim Schreiben im Sande muß für die Schule ein Kasten oder Brett von 36 Zoll mit einem Rande auf jeder Seite von ½ Zoll hoch verfertigt werden. In diesen wird etwas trockner Sand geschüttet, so daß er mit dem Rütteln gleich wird und sich dann über den ganzen Boden verbreitet. Der Lehrer, welcher manchmal ein Knabe ist, der unlängst noch selbst das Alphabet lernte, oft ein geübterer Knabe, der zu diesem Endzweck aus den übrigen gewählt wird, zeichnet mit dem Zeigefinger im Sande den Buchstaben A, wovon er das Muster vor sich hat. Der Schüler zeichnet diesen Buchstaben mehrmals nach, wobei der Lehrer ihm, wenn es nöthig ist, die Hand führt. Hierauf wird

dem Sand mit einem Stoß weiter eben gemacht. Als dann versucht der Schüler den ihm vorgemalten Buchstaben nachzuzeichnen, wobei man ihm hilft und ihn zurechtweiset, bis er es fertig und genau kann. Jetzt wird die Vorschrift weggenommen, und der Schüler muß aus seinem Gedächtnisse den Buchstaben schreiben. Wenn diese erste und wirklich schwere Aufgabe geendigt ist, wird Halt gemacht und eine Zwischenzeit zum Ausruhen oder zum Spiel gestattet. Dieß geschieht, so oft es nöthig ist, den gespannten Bogen abzuspannen und eine gleichförmige und ununterbrochene Aufmerksamkeit bei der Arbeit zu sichern. Diese Zwischenspiele werden mit jedem Tage weniger nothwendig, so wie sich der Schüler immer besser an anhaltenden Fleiß gewöhnt. —

Auf gleiche Weise wird der zweite Buchstabe, B, gelehrt. Der Schüler fängt mit dem A wieder an und macht A und B, bis er beide mit Leichtigkeit und Genauigkeit machen kann. So endigt sich die erste Lektion welche nach einem Ueberschlag der Fähigkeit und des Alters 1 oder 2 Stunden erfordert. —

Wenn dieß geschehen ist, werden die 2 folgenden Buchstaben auf die nämliche Art gelehrt. Dieß erfordert nicht so viel Zeit, weil die große Schwierigkeit, sich in der Seele eine Vorstellung von einem Buchstaben zu machen und ihn nachzumalen, bereits in der ersten Lektion überwunden ist. Es werden also die großen Buchstaben je 2 und 2 gelehrt, bis das Alphabet auf diese Weise durchgegangen ist. Alsdann kehrt der Schüler wieder zu den ersten Buchstaben zurück, die er während dem vergessen hat, deren er sich aber bald wieder erinnert, und geht das A B C von neuem durch, 4 Buchstaben auf eine Lektion, dann 8, darauf 16, zuletzt das ganze A-B-C, bis er die großen Buchstaben vollkommen inne hat. — Das nämliche Verfahren wird bei den kleinen Buchstaben beobachtet. Besondere Aufmerksamkeit wird auf die Buchstaben b, d, p und q verwendet. Man lehrt den Schüler diese unterscheiden, indem man ihm beibringt, daß jeder Buchstabe aus einem o und einem geraden Strich gemacht sei, daß das o bei b und p zur rechten, bei d und q zur linken Hand sich befinde, oder durch andere ähnliche Kunstgriffe, dergleichen einem ersten Lehrer leicht beifallen werden. Ebenso werden durchs Schreiben im Sande die Doppelbuchstaben, die einsylbigen Wörter von 2 Buchstaben, die Ziffern und Zahlen gelehrt."

Ueber den Werth des Schreibens in Sand äußert sich **Bell** S. 36 also:

„Der Vorzug, den das Schreiben im Sand, als ein zum Schreiben anführendes Verfahren, vor jeder andern Methode behauptet, besteht darin, daß es mit dem einfachsten und führbarsten Instrumente, dem Zeigefinger, geschieht, welchen das Kind

fertiger führen kann, als ein Stückchen Kreide, einen Bleistift oder eine Feder. Wegen des einfachen Verfahrens und der Anwendbarkeit für Kinder von 4 Jahren, in welchem Jahre sie ins Asylum aufgenommen wurden, verdient diese Methode in allen ähnlichen Schulen bekannt zu werden. Jedoch bei Kindern, die älter sind, können Schiefer und Bleistift gebraucht werden, wie dieß in verschiedenen Schulen der Hauptstadt ꝛc. geschehen ist. Um das Lehren des Alphabets zu vereinfachen, werden zuweilen, wenn man dieß für den Schüler dienlich erachtet, die Buchstaben nach ihrer einfachen Gestalt und nicht nach alphabetischer Ordnung geordnet. — Das Schreiben im Sande begünstigt die Liebe zur Thätigkeit und den Nachahmungstrieb, der jungen Seelen eigen ist. So viel das Malen die Aufmerksamkeit der Kinder mehr fesselt, als das Lesen, so viel Vorzug erhält auch das Nachzeichnen der Buchstaben vor dem bloßen Lesen derselben.“ —

Weiter sagt der englische Pädagog S. 38 und 39 seiner methodischen Anleitung:

„Beim A=B=C=Unterricht werden die Vorschriftsbuchstaben, sowohl die großen, als die kleinen, auf eine Karte oder lieber auf ein starkes, dickes, braunes Papier gedruckt, eben so auch die einsylbigen, aus 2 Buchstaben bestehenden Wörter, nebst den Ziffern und Zahlen. Warum das A=B=C=Buch unsrer Vorfahren bei Seite gesetzt wird, davon kann nur eine Ursache sein, und eben diese Ursache hat in verschiedener Hinsicht die Unterweisung aufgehalten und vereitelt. Die erste Karte, Pappe oder das erste Buch, das man den Kindern in die Hände gibt, sollte eigentlich nie mehr enthalten, als das A=B=C, die Ziffern und Sylben aus 2 Buchstaben. Von diesen muß, wenn es die Oekonomie und Kürze erfordert, eine zwei= oder mehrfache Eintheilung gemacht werden, besonders aber, damit der Schüler die Abschnitte seiner Tagesarbeit sehen, und seine eigenen Fortschritte bemerken könne.“

Am Schlusse des II. Hauptstückes ermahnt Bell die Schüler, sich nicht eher von den bisherigen Büchern zu trennen, bis sie den Inhalt derselben vollkommen inne hätten.

§. 57.

Schluß.

Das III. Hauptstück des Schulmethodus von Bell handelt vom Buchstabiren. Er verlangt, daß das erste Buch, welches man den Schülern in die Hand gebe, nur diejenigen Sylben enthalte, welche am häufigsten in der Sprache vorkommen, und

daß diese Sylbe regelmäßig vom Leichten zum Schweren geordnet werden.

Bei dem Gebrauche dieses Buches solle der Schüler die Sylben mit und ohne Buchstabiren, und in beiden Fällen die Buchstaben rückwärts, wie vorwärts angeben.

Im IV. Hauptstück zeigt Bell, wie der Lehrende bei dem Sylbenlesen zu verfahren habe. Er sagt S. 41 und 42:

„Wenn der Schüler das einsylbige Buchstabirbuch durchgegangen hat, so geht er, so oft es noch erfordert wird, mit und ohne Buch jedes Wort in demselben fertig zu buchstabiren, es noch einmal durch, liest die einzelnen Sylben ohne vorhergehendes Buchstabiren, z. B. Blut, und fährt fort, sie zu buchstabiren, wie vorhin, ohne Buch, eine Uebung die durchaus befolgt werden muß. Von dieser Zeit giebts kein vorhergehendes Buchstabireu mehr, welches so viele Zeit verdirbt, außer wenn der Schüler auf eine Sylbe stößt, die ihn verlegen macht. Alsdann löset er die Sylbe, und auch nur diese allein, durch vorheriges Buchstabiren in Buchstaben auf, um sich zu helfen, das Wort zu lesen. Hat der Schüler das Lesen der einsylbigen Wörter ohne vorheriges Buchstabiren und darnach das Buchstabiren derselben ohne Buch vollkommen inne, so hören die mühsamen Arbeiten des Lehrers (Teacher) und die Schwierigkeiten des Schülers größtentheils auf. Das folgende betrifft nur das Ausüben dessen, was bereits erlernt ist.“ —

Bei dem Buchstabiren selbst soll jeder Schüler der Reihe nach ein Wort buchstabiren; und wenn ein Kind nicht im Stande wäre, dieß zu thun, so sollte es augenblicklich seinen Platz demjenigen einräumen, der das Wort richtig buchstabirt habe.

Sind die Schüler weiter fortgerückt, so solle man sie ganze Zeilen oder Sprüche lesen lassen.

Haben die Wörter mehr als Eine Sylbe, so fahre er fort, wie es S. 44 und 45 des Methodenbuches versinnlicht dargestellt ist:

„ei = ne Syl = be nach der an = de = ren zu lesen, wobei er keine Schwierigkeit findet, weil er bereits einzelne Sylben zu lesen erlernt hat. Der einzige Unterschied zwischen diesem Lesen und dem Lesen der einsylbigen Wörter ist dieser, daß er gelehrt wird, sich am Ende eines Wortes etwas länger aufzuhalten, als zwischen den Sylben, woraus ein Wort zusammengesetzt ist. So = geht = er den = zwei = ten = Theil = des = Buch = sta = bir = buchs = der = Frau = Trim = mer = durch = und = ihm = wird = niemals = zu = ge = ge = ben = 2 = Syl = ben = zu = gleich = aus = zu = spre = chen = bis = er = ei = ne = Syl = be = nach = der = an = dern = so = le = sen = und jedes Wort deutlich buchstabiren kann.“

Die weiteren Uebungen gibt Bell S. 48 also an:

„Wenn der Schüler auf die angegebene Art sein Buchstabirbuch durchgegangen hat, so wird ihm jetzt zum erstenmale gestattet, Lektionen in demselben, ein Wort nach dem andern, zu lesen, welche er wirklich schon, ohne es selbst zu merken, gelernt hat. Er fängt zunächst mit seinem Psalter an, welchen er Wort für Wort lieset. Hier muß aber wieder Acht gegeben werden, daß man ihm auf keinen Fall zugebe, daß er 2 Wörter zusammen lese, sondern am Ende eines jeden Wortes eine Pause mache, als stünde ein Komma dazwischen, z. B. Heil - dem - Manne - der - nicht - wandelt - im - Rath - der - Gottlosen u. s. w."

Das V. und letzte Hauptstück handelt vom Buchstabiren ohne Wiederholung, womit Bell die bekannte und oft getadelte Wiederholung aller vorausgegangenen Sylben bei dem Buchstabiren mehrsylbiger Wörter meint, wie solches bei der alten Buchstabir-Methode üblich war. Es heißt S. 50.

„Am Schlusse einer jeden gelesenen Lektion wird jede Klasse aufgefordert, ohne Buch ein jegliches Wort zu buchstabiren, von dem man voraussetzen kann, daß sie noch nicht hinlänglich bekannt damit ist. Allein dieß geschieht nicht nach der langweiligen gemeinen Mode, die nur darauf berechnet ist, dem Meister so wohl als dem Schüler, die Zeit zu verderben. Also nicht auf die Art: B - a - u - m - Baum - w - o - l - wol - Baumwol - l - e - n - Baumwollen - s - p - i - n - spin - Baumwollenspin - n - e - r - Baumwollenspinner; sondern kürzer so: B - a - u - m - - w - o - l - - l e n - - s - p - i - n - - n - e - r. Hier werden 102 Buchstaben anstatt 17, oder 6 für 1 wiederholt."

Weitere Verbesserungen finden sich nicht bei Bell. Auch unterläßt er es, dem Lehrer eine fortgesetzte methodische Anleitung zu einer zweckmäßigen Ertheilung des Lese-Unterrichts in höheren Klassen zu geben*).

§. 58.

4. Lancaster.

Der zweite Stern, welcher zu Ende des vorigen Jahrhunderts an dem pädagogischen Himmel Englands glänzte, und ebenfalls bei der historischen Entwicklung des Lese-Unterrichts Erwähnung verdient, war Joseph Lancaster.

Um recht viele Kinder in seine Schule, welche er 1798 in einem

*) Southey, Leben des Geistlichen Andreas Bell. 3 Theile. London 1844. Vgl. Allgem. Schul-Zeitung 1844. S. 1680.

der ärmsten Distrikte eine, der Vorstädte Londons errichtet hatte, theils unentgeltlich, theils gegen ein geringes Schulgeld aufnehmen zu können, verfiel er darauf, sich von fähigeren Schülern, die er Monitoren nannte, im Unterricht unterstützen zu lassen, und übertrug ihnen namentlich auch den Unterricht im Lesen.

Dabei ließ Lancaster — wie Bell, dessen Schulmethodus er jedoch erst später erhalten zu haben versicherte — den ersten Lese-Unterricht ebenfalls mit dem Schreib-Unterricht verbinden, jedoch ohne die Kleinen im Sand schreiben zu lassen. Dieses Verfahren lernte Lancaster erst 1804 von Bell kennen, der inzwischen in sein Vaterland zurückgekehrt war und als Pfarrer in Swanage in stiller Abgeschiedenheit lebte.

Die Verbindung des Lesens mit dem Schreiben bestand später bei Lancaster hauptsächlich darin, daß er — um Papier, Feder und Dinte zu ersparen — seine Schüler lange Zeit auf Schiefertafeln schreiben ließ, und zwar so, daß immer ein Wort, welches von dem Monitor vorgesagt wurde, von der ihm untergebenen Klasse buchstabirt und auf die Tafel geschrieben werden mußte.

Um die Anschaffung von Lesebüchern den Kleinen zu ersparen, hatte Lancaster die einzelnen Blätter eines Buches in groben fetten Lettern auf Täfelchen kleben, und an die Wand hängen lassen. Von diesen Lesetafeln stellte der Monitor seine Klasse auf, sagte zuerst die Namen der Buchstaben vor, ließ diese nachsprechen, ging dann zum Buchstabiren von Sylben und Wörtern über, und ließ sie so oft wiederholen, bis die Schüler reif waren, mit ihnen das Lesen ganzer Sätze zu beginnen*).

§. 59.

b) Die Schreib-Lese-Methode auf Mundstellungen gegründet.

5. Graser.

a) Darlegung der Graser'schen Schreib-Lese-Methode.

Auf eine wesentlich verschiedene und jedenfalls originelle

*) Lancaster, ein einziger Schulmeister unter 1000 Kindern in Einer Schule. Aus dem Englischen übersetzt und mit Anmerk. von Natorp. Duisburg und Essen 1808.

Weise verband Graser (Regierungs= und Kreisschulrath in Baireuth) den ersten Lese=Unterricht mit dem Unterricht im Schreiben.

Er legte seine Schreib=Lese=Methode in derselben Schrift nieder, welche seine Elementar=Unterrichts=Methode überhaupt enthält, und den Titel führt: Die Elementarschule für's Leben in ihrer Grundlage. Baireuth 1817. 4. Aufl. 1839.

Daselbst wird von S. 313 an (4. Aufl. Bd. I. Abthl. II. S. 175) die Unterrichts=Gymnastik behandelt, als deren Zweck Uebung des Kindes in der Aufmerksamkeit angegeben wird, damit es etwas in der vorgegebenen Ordnung und mit deutlichem Bewußtsein anzuschauen vermöge, und auf solche Weise für einen geordneten und fortschreitenden Unterricht aufgelegt werde.

Die Grase'sche Unterrichts=Gymnastik ist mithin nichts Anderes, als was man sonst Anschauungs=Unterrichts zu nennen pflegt*). Sie zerfällt in vier Kurse. Der vierte Kurs handelt von der Sprache als Mittel der wechselseitigen Mittheilung, und legt Graser's Methode für den ersten Lese= und Schreib=Unterricht ausführlich dar.

Der Unterricht im Schreiben und Lesen soll jedoch erst dadurch vorbereitet werden, daß der Lehrer die kleinen Anfänger auf den Unterschied einer Sprache für das Ohr und einer für das Gesicht aufmerksam macht. In letzterer Beziehung soll der Lehrer mit den Schülern eine ausgedehnte Zeichensprache verabreden, und durch eine neue Sprechübung dieselben auf die Wörter, als Bestandtheile der Rede, aufmerksam machen.

Zu diesem Zwecke soll der Lehrer die Wörter eines kleinen Briefes den Schülern vorsagen, dann anschreiben und über jedes Wort eines der unter Beilage I. mitgetheilten Wortzeichen setzen, und diese als willkührliche Hieroglyphenschrift darstellen.

Der Brief lautet (S. 437 der ersten Auflage) also: „Lieber Anton! Ich bin zu Rosenau bei einem großen Kinderfreunde. Ich habe ihm von dir und deinen Mitschülern erzählt. Er wünscht

---

*) Jacobi, Anschauungs=Unterricht, zugleich das I. Heft des II. Thl. seiner deutschen Schulmethodik. S. 49—79.

euch daher kennen zu lernen und läßt euch durch mich zu sich einladen."

Haben die Kinder diese 34 Zeichen so sich eingeprägt, daß sie nach dem weggelöschten Briefe von jedem Zeichen das Wort angeben können, welches dadurch angedeutet wird, so soll der Lehrer einen neuen Brief anschreiben mit neuen Wortzeichen, und darauf einen dritten und vierten, bis die Kinder verwirrt werden, und dadurch zu der Ueberzeugung gelangen, daß es unmöglich sei, so viele Zeichen zu erfinden und zu behalten, als es Wörter in der deutschen Sprache giebt. (S. 441.)

Mit diesen Vorübungen sei der Lehrer an dem Grenzpunkt der Gymnastik angekommen, und es könne alsdann — wie Graser sich S. 443 ausdrückt — der erste Unterrichts-Anfang beginnen.

Der Anfang muß mit dem Schreiben gemacht werden, denn — sagt Graser — zuerst muß das Wort in der Schrift dargestellt werden, ehe es gelesen werden kann. Dem Schreiben sollen jedoch wieder Vorübungen vorausgehen, welche darin bestehen, daß die Kinder lernen, Wörter in ihre Theile zu zerlegen, die einzelnen Stellungen am und im Munde bei dem Aussprechen der Laute wahrzunehmen, und daß sie dadurch zu der Erkenntniß gelangen, daß nichts nöthig sei, als diese Mundstellungen abzubilden, um auch Entfernten kund zu thun, was man sagen wolle.

Damit sollen dann neue Sprach- und Sprechübungen beginnen, welche den Zweck haben, das Kind auf die Artikulation der Wortsprache aufmerksam zn machen. (S. 450).

Graser führt diese Sprach- und Sprechübungen von S. 450—466) (4. Aufl. Bd. I. Abthl. II. S. 182—195) in katechetischer Weise durch, und läßt dabei einzelne Wörter in ihre Laute zerlegen, und bei jedem Laut diejenigen Mundstellungen finden, durch welche er hervorgebracht wird.

§. 60.

Fortsetzung.

Erst noch diesen zahlreichen und komplizirten Vorübungen

soll der eigentliche Unterricht beginnen, und zwar mit dem Schreiben.

Dabei schickt nun Graser die Bemerkung voraus, daß die Buchstaben keine willkürlichen Zeichen, sondern Bilder oder Abbildungen von Mundstellungen seien, daß jedoch diese Stellungen des Mundes nicht mathematisch genau nachgebidet würden.

Am deutlichsten seien die Mundstellungen in dem phönizischen Alphabet abgebildet gewesen, allein dieses sei verloren gegangen. (!) Andere Völker seien von den ursprünglichen Formen der Buchstaben mehr oder weniger abgewichen. So sucht z. B. (wie Graser S. 201 der 4. Auflage sagt) der ästhetische Grieche daran besonders zu drechseln und zu feilen, um eine kleine, feine und nette Schrift herauszubringen, wo dagegen der kraftvolle Römer seinen Charakter in den starken und steifen Formen ausdrückte. Die deutsche Druckschrift sei nichts Anders, als die durch gothischen Geschmack veränderte lateinische, oder — wie es S. 470 der ersten Auflage hieß — die lateinische, durch gothischen Geschmack vermodelte. Für den ersten Unterricht im Schreiben wählte Graser die lateinische Schrift, und er that dieß aus folgenden Gründen:

1) Sie stellt die Abbildungen der Mundstellungen noch am natürlichsten dar.
2) Ihrer festen und einfachen Formen in geraden und Kreislinien wegen läßt sich der Unterricht auf sie am leichtesten stützen, da die Schüler vorher bei der Unterrichts-Gymnastik die mathematischen Figuren kenneu gelernt haben.
3) Die lateinische Schrift ist leicht nachzubilden.
4) Man kann mit ihr den Grund zur Regelmäßigkeit in der Schrift, als der Basis der Schönheit, legen.
5) Alle Buchstaben lassen sich bei der lateinischen Schrift aus zwei Grundfiguren herleiten, aus dem senkrechten Strich und dem Kreise, wodurch der Gang des Unterrichts sehr erleichtert wird.
6) Sie hat die größte Aehnlichkeit mit der deutschen Druckschrift, weßhalb der Uebergang von ihr zum Drucklesen sehr leicht von Statten geht.

§. 61.
Fortsetzung.

An diese Rechtfertigung der Einführung der lateinischen Schrift bei dem ersten Schreib-Lese-Unterricht reiht Graser einige Vorbemerkungen über das methodische Verfahren. Er sagt*):

1) Daß man auf die Schiefertafel zwei Parallellinien ziehen müsse, als Abbildung der beiden Lippen, zwischen welchen alle Laute gebildet würden.

2) Daß alle Buchstaben aus zwei Hauptzeichnungen, der senkrechten Linie und der Kreisfigur, abzuleiten seien.

4) Daß man sämmtliche Buchstaben in vier Klassen theilen solle, nämlich:

a) in diejenigen, welche innerhalb der Parallellinien blieben;

b) in diejenigen, welche über dieselben hinausragten;

c) in diejenigen, welche sich über die Parallellininien hinabzögen; und

d) in diejenigen, welche über und unter diese hinausgingen.

Endlich forderte Graser

4) daß von Allem, was die Schüler zu thun hätten, zuvor der Grund angegeben werden müsse, und

5) daß man nicht Wörter, Sylben und Laute vorschreiben dürfe, wie es beliebe, sondern nur solche Wörter, welche ein bestimmtes, aus einer Rede genommenes Wort darstellten, und zwar in solcher Aufeinanderfolge, daß bei jedem neu zu schreibenden Worte nur ein einziger neuer Buchstabe zu den schon eingeübten hinzukäme.

§. 62.
Fortsetzung.

Nach diesen Vorbemerkungen stellt Gräser das Alphabet seiner, in der Beilage Nr. II. dargestellten Elementarschrift auf, und bemerkt, daß zwar nur 19 Mundstellungen abzubilden seien, weil es nur 19 wesentlich verschiedene Laute gebe, daß man aber

*) Graser, Elementarschule ꝛc. S. 473. 4. Aufl. I. 2. S. 204.

22 Buchstaben dafür eingeführt habe, weil 3 Mundstellungen in einigen Fällen etwas verändert dargestellt werden müßten.

Die Aufeinderfolge der Buchstaben ist bei Graser also bebestimmt: i, n, m, r, o, a, u, e, v, w, k, z, l, t, d, h, ch, b, p, g, s, f. Diese 22 Buchstaben solle man also kennen lehren.

i sei die Abbildung des Zungenstriches. Zum Unterschied von andern Zungenstrichen habe man ihm einen Punkt gegeben, und der Verbindung mit andern Buchstaben wegen füge man oben und unten einen Bindestrich bei.

Zum Schreiben des Buchstaben i soll das Wort in dienen, welches aus einer Erzählung zu nehmen ist, in welcher ein Menschenfreund genannt wird, welcher sich in einem Obstgarten befand, und von dem Besitzer desselben die Erlaubniß erhielt, seine Kinder dahin kommen zu lassen. Der Menschenfreund habe nun einen Brief an sie geschrieben, dessen Inhalt angefangen habe: „Komm zu mir in den Garten." Dieß wären 6 Wörter. Das vierte sollten die Schüler zuerst schreiben lernen, deßhalb sei auch der zweite Buchstabe, welcher eingeübt werde:

n Es wird dargestellt, als die doppelte Abbildung der Zunge, verbunden durch eine schiefe Linie, weil die Zunge an den oberen Gaumen anschlägt und wieder herabfällt. Das Wort, welches gleich darauf geschrieben wird, ist in.

m war bei Graser ursprünglich das abgekürzte Bild eines Kammes, weil der Laut dieses Buchstaben dem Schalle ähnlich sei, welchen man durch einen Kamm hervorbringen kann, wenn auf demselben ein Papier liegt. Später stellte Graser das m als die Abbildung des geschlossenen Mundes dar, und die drei senkrechten Striche des m als Andeutung der beiden Winkel und der Erhöhung in der Mitte des Mundes.

Der Buchstabe m soll jedoch nicht eher vorgeführt werden, bis den Schülern folgende Erzählung mitgetheilt wurde, in welcher das Wort meinen vorkommt, welches diesen Bnchstaben enthält. Graser führt den Lehrer redend ein, und dieser spricht:

„Mit diesen drei Figuren könnt ihr schon außer in und im noch ein Wort lesen, was einst einem fleißigen Jungen ein großes Geschenk verschaffte. Horcht nur auf!

„Der Lehrer ist auf die Einladung des großen guten Herrn mit seinen Schülern in den Garten gegangen. (Eine Beschreibung von dem schönen Garten wird für die Kinder eingeschaltet.) Nachdem der Herr alle herum geführt hatte, sagte er zu dem Herrn Lehrer: „Sie haben mir gerühmt, daß ihre kleinen Knaben nur sechs Wochen in die Schule gehen und schon Schreiben und Lesen gelernt haben; ich möchte gerne die fleißigsten belohnen, aber auch die unfleißigen, wenn deren darunter sind, etwas strafen. Nennen sie mir den fleißigsten, und auch den unfleißigsten.“ Der Lehrer stellte ihm einen Knaben, Karl mit Namen, als den ausgezeichnetsten vor, und nannte ihm dann leise zwei andere, Fritz und Michel, als die unfleißigsten. Da rief der Herr den Karl und auch die zwei übrigen, nahm sie mit sich, indem er den Lehrer bat, mit den andern Schülern ein wenig herum zu gehen. Er führte nun die drei Neugierigen in das Gartenhaus in ein schönes Zimmer. Darin stand ein schöner Tisch, in welchem in der Mitte ein sehr glatter schwarzer Schiefer eingelegt war. Auf den vier Ecken des Tisches standen schöne Teller mit sehr appetitlichen Früchten und zwar auf einem blaue Pflaumen und auf den zwei andern schöne Aepfel und Birnen. Der Herr ermunterte die Knaben, sie recht anzuschauen. Unterdessen schrieb er auf den schwarzen Schiefer das Wort nimm, und rief den Michel mit den Worten: Schau, hier steht, was ich will, daß du thun sollst. Da schaute Michel bald das Wort, bald wieder den Herrn, bald seine Mitschüler an, und that nichts. Da sagte ihm der Herr: „Michel, stelle dich in jenes Eck! was er auch befolgte. Nun rief er Fritz und gab ihm dieselbe Weisung; allein auch dieser verhielt sich stumm und unthätig. Der Herr befahl ihm, sich in's andere Eck zu stellen, und rief Karl, dem er dieselbe Aufforderung machte. Karl sah das Wort und lächelte. Der Herr, welcher bemerkte, daß er es gelesen habe, und nur noch zu schüchtern sei, zuzugreifen, ermunterte ihn, unbedenklich zu thun, was er gelesen habe. Da griff Karl nach einer Birne, und der Herr sagte: „Brav,“ sprich nun auch den Zweien das Wort aus. Habt ihr gehört, was er laut las? N i m m. Jetzt sagte der Herr, nicht bloß eine Birne von einem Teller, das Nimm gilt fur alle vier Teller. Da nahm sich nun Karl von jedem Teller einige Stücke. Hierauf sagte der Herr: „Es sind, wie mir der Herr Lehrer sagte, noch vier so brave Anfangsspieler unter euch, auch diese sollen belohnt werden.“ Da holte der gute Herr ein Körbchen aus dem Nebenzimmer und schüttete alles Obst hinein, gab dem Karl das Körbchen und sagte, du sollst es unter die andern braven Schüler austheilen. „Nun, sprach der Herr, geht denn auch ihr, nachlässige Kinder mit leeren Händen, und sagt es euren Kameraden, wie es euch gegangen ist. Ich hoffe, ihr werdet euch schämen und euch befleißigen, den Braven nachzukommen; denn ich habe beschlossen,

nach vier Wochen euch wieder zu mir zu laden, und euch, wenn ihr euch gebessert habt, recht sehr zu beschenken. Die 3 Knaben gingen, mit welchen Gesichtern, könnt ihr euch denken. Als sie bei den übrigen angekommen waren, da erzählte Karl dem Herrn Lehrer, was vorgegangen war, und zeigte ihm das Körbchen voll Obst. Da freute sich nun auch der Herr Lehrer mit den vier andern Schülern, die er hervorrief und gab dem Karl den Auftrag, das Obst auf einem Tische in einer Laube auszuschütten, und es unter die vier Mitschüler zu vertheilen."

§. 63.

Fortsetzung.

Durch ähnliche Erzählungen sollen die Schüler immer auf dasjenige Wort vorher aufmerksam gemacht werden, in welchem der zu lehrende neue Buchstabe vorkommt.

Diese Buchstaben, ihre Mundstellungen und die Wörter, aus denen sie genommen sind und welche geschrieben werden sollen, sind kurz folgende:

r der Zungenstrich, mit einem Häckchen versehen, um das Zurückschnellen der Zunge anzudeuten. Das veranlassende und zu schreibende Wort ist **mir**.

o die Kreisfigur des Mundes. Das Wort **or**, genommen aus der Geschichte eines kranken Kindes, das Schmerzen am Ohr litt, nicht sprechen konnte, aber durch Schreiben des Wortes Ohr andeutete, wo es ihm wehe that.

a ursprünglich die Kreisfigur des Mundes mit einer senkrechten Linie, um das in senkrechter Richtung geschehende Herabfallen der Unterlippe bei dem Uebergang vom Sprechen des o zum a anzudeuten.

Später behauptete Graser, daß das a ursprünglich liegend abgebildet worden sei, so daß der senkrechte Beistrich desselben die horizontale Unterlippe darstellt, und der ovale Hauptzug den Bogen der Oberlippe. Das Schönheitsgefühl habe die Völker vermocht, das liegende ɒ aufzustellen. Das zu schreibende Wort ist — **am**, nämlich **am or**.

u die hufeisenförmige Erhebung der Unterlippe, mit einem senkrechten Striche, der Verbindung wegen, versehen. Das Wort: **ur** ist aus dem Satz genommen: Komm um vier **ur**.

e die eiförmige Zusammendrückung des Mundes, welche auf der linken Seite ein kleines Ringelchen bildet; später dargestellt als der Bogen der Zunge, welche sich vornen bei den unteren Zähnen mehr krümmt. Das Wort ist **he**!

v der Winkel, welcher sich bei dem Aussprechen des Lautes in der Unterlippe bildet, wie bei dem Blasen der Flöte. Man schreibt **vier**.

w die beiden Winkel rechts und links des Mundes. Das Wort: ist: **wurm**.

k Die Klemmung des Gaumens, ähnlich dem Balken, in welchem der Zimmermann Zapfen einschlägt, um das Vorfallen des Balkens zu verhüten. Das Wort: **kanne**.

z die wagrechten Linien der beiden Lippen; die senkrechte Zungenlinie; durch diese ein Strich, um das Zurückgehaltenwerden der Zunge von den Zähnen anzudeuten; endlich die obere Lippen-Linie hinten, die untere vornen um die Hälfte verkürzt. Das zu schreibende Wort: **zu**.

l der verlängerte Zungenstrich, weil die Zunge sich weiter vorlegt. Das Wort: **lamm**.

t der verlängerte Zungenstrich, mit einem Querstrich, statt eines Riegels, versehen, weil die Zunge von den Zähnen aufgehalten wird. Das Wort ist: **tanne**.

d die runde Oeffnung des Mundes mit dem verlängerten Zungenstrich an der Seite. Zu schreiben ist das Wort: **dir**.

h der Blasebalg, weil man bei diesem Hauchschall die untere Lippe, wie einen Blasebalg, gebraucht; später dargestellt als die sich erhebende Kinnlade. Man schreibt: **anna** oder **hanna**.

ch der halbe Bogen der sich wölbenden Zunge und dahinten die Abbildung der zum Hauche sich erhebenden Kinnlade. Das Wort ist: **ich**; der Satz: „Komm zu mir! **ich** bin im Bett.“

b der Lippenknoten mit dem Luftstrom. Wort und Satz: „Der Knabe fiel vom **baum**.“

p der stärker zusammengepreßte Lippenknoten mit dem Strich ach unten, weil der Luftstrom abwärts geht. Zu schreiben: **du paul**?

g der Halbkreis des sich herabdrückenden Kinnes mit dem gekrümmten Zungenstrich. Später: die in dem liegenden **n** ab-

gebildete untere Kinnlade, mit dem aufgesetzten Zungenbogen, ähnlich einem Hemmschuh, nur aufgestellt. Das Wort: **gib**. Der Satz: **gib acht**!

s die breite wagrechte Linie der Lippen mit einem kleinen Bogen an jedem Ende, zuerst liegend abgebildet, dann aufgestellt. Das Wort ist: **so**; der Satz: **so ist recht**.

f sollte eigentlich ein **v** sein mit einem noch spitzigeren Winkel. Weil dieß aber darzustellen nicht möglich ist, nahm man irgend ein beliebiges Zeichen, und da gerade **s** der letzte Buchstabe war, behielt man diesen bei, und gab ihm zum Unterschied nur einen Strich durch. Später stellte Graser **f** als die Lippenlinie dar, im Mittelpunkt zusammengepreßt, dann gleichfalls aufgestellt, wie **s**. Das zu schreibende Wort ist: **tafel**. Der Satz: **komm her zur tafel**.

§. 64.

Fortsetzung.

Von den Doppellauten sagt Graser (S. 510 der ersten Auflage): „Sie sind für sich bestehende Laute und der Begriff Doppellaute ist sinnlos und sprachverderbend.“ Man lasse die zwei Laute neben einanderschreiben und ein Zeichen der Zusammenziehung darauf machen (^) oder einen Laut und das neue Zeichen (″) darauf.

Bei dem Lesen verbundener Buchstaben läßt Graser lautiren, obwohl er dieß nicht zugibt, und das Lautiren ein Gezisch und Gepflitsch nennt. Seine Verbindungsweise der Buchstaben zum Lesen von Sylben und Wörtern charakterisirt er nur ganz allgemein so, „daß der Schüler beim Lesen angehalten werden soll, beim Anblick des Buchstabens immer auch die Stellung des Mundes vorzunehmen und bei der Lese-Uebung immer forzufahren.“ (4. Aufl. I., II, S. 256.)

Mehrsylbige Wörter soll man in die einzelnen Sylben zerlegen lassen. Die Sylbe selbst stellt Graser als die größere Pause dar, welche entstehe, wenn mehrere Mundstellungen zusammengenommen und mit dem reinen Laut verschmolzen werden. (S. 511 der 1. Aufl.)

Aehnlich lautende Wörter solle man vermeiden.

Beim Fortgang im Lesen der lateinischen Schrift solle der Lehrer kleine Sätze auf die Schiefertafeln diktiren, deren Inhalt der Unterrichts-Gymnastik entnommen sei. Er solle auch Fragen stellen, und die gegebenen Antworten in Sätze bringen und diktiren. Schwerere Wörter soll er zerlegen, ihre Theile zählen und niederschreiben lassen. Jeder Satz solle dann gelesen und seine Rechtschreibung eingeprägt werden.

Erklärlich ist, daß Graser alle Substantive klein schreiben, und weder Dehnungs-, noch Schärfungszeichen beachten läßt.

§. 65.
Schluß.

Erst nachdem die Schüler eine gewisse Fertigkeit im Schreiben und Lesen der kleinen lateinischen Schrift errungen haben, soll ihnen das große lateinische Alphabet vorgeführt werden.

Der Lehrer sage dabei, daß man die Zeichnung des ersten Wortes am Anfang eines Satzes vergrößere und verziere, um den Leser auf den Anfang einer Rede aufmerksam zu machen. Darauf schreibe er das kleine Alphabet wieder an, setze die vergrößerten Buchstaben darüber, weise die Grundzüge des kleinen im Großen nach, und lasse dann beide Alphabete nachzeichnen.

Zuletzt gehe er zum Lesen des deutschen Druckes über.

Zu diesem Zwecke soll der Lehrer vier Alphabete unter einander schreiben, nämlich die beiden lateinischen in der Schreibform und die beiden deutschen in der Druckschrift, und soll sie dann mit einander vergleichen, und so die deutschen Lettern einüben lassen.

Bei der ersten Lese-Uebung empfiehlt Graser, den Kindern aus irgend einem Setzkasten einige Lettern zu zeigen, ihnen das Geschäft des Buchdruckens zu beschreiben, und sie auf die großen Wohlthaten dieser kunstvollen Erfindung aufmerksam zu machen.

Dieß werde die Neugierde der Kleinen reizen. Jedes Kind werde ein solch gedrucktes Lesebuch besitzen wollen, auf dessen ersten Seiten übrigens dieselben Sätze in lateinischer und deut-Druckschrift dargestellt sein müssen. Es werde ein Weitteifer im

Lesen entstehen, und in einigen Stunden sei die ganze Schwierigkeit überwunden, zumal wenn man die Kinder darauf hinführe, daß sich die Buchstaben der deutschen Druckschrift ebenfalls von zwei Grundbuchstaben ableiten lassen — dem I und dem I (S. 521.)

Ebenso wenig Schwierigkeit soll nach Graser's Meinung auch die Aneignung der deutschen Kurrentschrift verursachen.

§. 66.

b) Beurtheilung der Graser'schen Schreib-Lese-Methode.

Unterstellt man die Graser'sche Methode einer vorurtheilsfreien Kritik, so kann man ihr einige empfehlende Eigenschaften nicht absprechen.

1) Die Verbindung des Lese-Unterrichts mit dem Schreib-Unterricht ist gewiß ebenso naturgemäß, als fördernd, und erweist sich überdieß als angenehm und unterhaltend für die Schüler. Nacke sagt: „das Verdienst, uns Deutsche auf diese einfachste, leichteste und sicherste Methode aufmerksam gemacht zu haben, gebührt vorzugsweise Graser"*). Graser selbst äußert sich hierüber sehr richtig also **):

„Der nächste Zweck des Unterrichts und die Grundsätze des Menschen-Unterrichts überhaupt, sowie der Gang der Natur fordern, daß der Anfang mit dem Schreiben gemacht werde; denn zuerst muß das Wort in der Schrift dargestellt werden, ehe es gelesen werden kann; und soll der Mensch bei dem Erwerbe dieser Kenntniß und Kunst nicht maschinenmäßig behandelt werden, so muß er, ehe er lesen soll, erst die Einsicht in den natürlichen Gang erhalten, wie es zuging, daß hier Zeichen erscheinen, welche für artikulirte Töne dastehen und den Anschauenden zum Hervorbringen derselben auffordern sollen. Ohne diese Vermittlung bleibt jeder Lese- und Schreibunterricht eine rein mechanische Anweisung."

---

*) Nacke, Päd. Jahresbericht 1846. S. 63.

**) Graser, Elementarschule ꝛc. 4. Aufl. 1839. I. 2. S. 175.

2) Der Bemühung Graser's, den Schüler stets mit Bewußtsein handeln zu lassen, ihm zur Erkenntniß des Lehrstoffes zu verhelfen, dadurch seinen Geist zu bilden und seine Kraft durch ununterbrochene Selbstthätigkeit zu stählen, wird kein vernünftiger Pädagog die Anerkennung versagen.

3) Die Verfolgung des sogenannten Lebenszweckes, welcher sich durch die ganze Graser'sche Elemetar-Methode durchzieht, verleiht auch dem ersten Schreib- und Lese-Unterrichte eine praktische Tendenz, und hat Anspruch auf allgemeine Zustimmung.

4) Die zweckmäßige Abstufung des Lehrstoffes auf mehrere Stufen des Unterrichts verdient ebenfalls Beifall. Am meisten aber:

5) Die Erleichterung, welche die Mundstell-Methode Lehrern und Schülern im Taubstummen-Unterricht darbietet, und zwar nicht nur zur vollkommenen Erlernung der Schriftsprache (nicht blos zum Nachmalen von Wörtern), sondern hauptsächlich zur Hervorbringung der Lautsprache, ohne Unterstützung durch Zeichen und Geberden.

Hientzsch und Andere sprachen dasselbe aus. „Bei einem Besuche seiner Anstalten im Jahre 1816 fand der Verfasser (damit meint der verdienstvolle Potsdamer Seminar-Direktor sich selbst) dieses aber bald, und hat es auch in einem Bericht ausgesprochen, daß diese Schreiblesemethode nicht sowohl für Vollsinnige, als vielmehr für Taubstumme sei, was später auch mehrere andere Pädagogen gefunden (S. 30 der Anweisung ꝛc.)"

§. 67.

Fortsetzung.

Dagegen muß man an der Graser'schen Schreib-Lese-Methode Folgendes aussetzen:

1) Schon der oberste Grundsatz, daß die Buchstaben Abbildungen der Mundstellungen seien, ist falsch. Die Buchstaben sind willkürliche Zeichen, ursprünglich mehr für Wörter, später für Laute erfunden. Dazu liefern die in den Formen sich oft geradezu widersprechenden Alphabete der ältesten Sprachen z. B. der Sanskritsprache, der arabischen, hebräischen, syrischen und griechischen Sprache den schlagendsten Beweis; und wenn Graser sagt, daß in den Formen des phönizischen Alphabets die Mund-

stellungen am treuesten abgebildet gewesen seien, daß dieses aber verloren gegangen sei; so klingt dieß mindestens naiv.

2) Gesetzt auch, die Buchstaben wären Bilder der verschiedenen Stellungen des Mundes, so widerstreitet der Nachweis bei mehreren Buchstaben der Wahrheit der Natur. So ist z. B. die Behauptung durchaus unwahr, daß der Strich bei dem weichen **b** deßhalb aufwärts gezogen werde, weil der Luftstrom bei dem Aussprechen des **b** = Lautes nach oben gehe, und daß man aus demselben Grunde umgekehrt den Strich des harten **p** nach unten richte, weil sich der Luftstrom abwärts ziehe. Jeder Unbefangene muß zugeben, daß bei beiden Lauten der Luftstrom aus der Mitte des Mundes hervorkommt, und daß der Unterschied zwischen **b** und **p** nur darin besteht, daß bei dem weichen **b** die Lippen sanft geschlossen und geöffnet werden, bei dem harten **p** aber mehr zusammengepreßt werden, um den Laut schärfer abstoßen zu können.

Ebenso strömt bei dem Aussprechen des **w** = Lautes die Luft keineswegs an den beiden Mund=Winkeln heraus, sondern — wie bei jedem Laut -- aus der Mitte des Mundes.

Zwischen **v** und **f** findet durchaus nicht der Unterschied Statt, daß bei dem **v** der Winkel noch spitziger formirt und der Laut noch feiner ausgesprochen werde, als bei dem **v**. Es spreche Jemand z. B. das Wort Vestung (mit **v** geschrieben), und dann Festung (mit **f** geschrieben), und er wird finden, daß die Tonsprache nicht den geringsten Unterschied macht.

3) Viele Erklärungen von Mundstellungen sind so gesucht und gekünstelt, daß keinem Sterblichen, außer G r a s e r, einfallen wird, sie so aufzufassen, und daß auch die Kinder nur dadurch auf die obigen Erklärungen gebracht werden, daß der Lehrer sie ihnen vorsagt. Am wenigsten wird es unsern Ahnen in den deutschen Urwäldern eingefallen sein, nach solchen Auffassungen und Reflexionen ihre Runenschrift zu formiren.

4) Nicht selten schwankt G r a s e r in dem Nachweis der Abbildungen des Mundes, widerspricht sich, und zeigt dadurch, daß er selbst nicht wußte, wie manche Buchstaben entstanden. Wie oft wechselten z. B. die Erklärungen von **e** und **b**, **a** und **f**!

Zu solchen veränderten Erklärungen wurde Graser auch dadurch veranlaßt, daß er zuweilen seinem Prinzipe ungetreu wurde, und — statt einer Mundstellung — irgend einen Gegenstand als in den Buchstaben abgebildet nachwies, z. B. im **m** einen Kamm, im **g** einen Hemmschuh, im **h** einen Blasebalg u. dergl.*).

§. 68.

Schluß.

5) Wollte man auch die Richtigkeit aller Nachweise der Mundstellungen und ihrer Bilder in den einzelnen Buchstaben zugeben, so würden sie höchstens auf das lateinische Alphabet passen, weniger auf das griechische, noch weniger auf das hebräische, syrische und arabische, durchaus nicht auf die Runenschrift der Germanen, deren keilförmige, das Oval und den Kreis vermeidende Züge vielmehr zu der Vermuthung Anlaß gaben, sie seien Nachahmungen der zusammengeworfenen kleinen Hölzchen, aus denen ursprünglich die altdeutschen Priester und Frauen weissagten**).

6) Vieles ist bei der Graser'schen Lese-Methode ganz überflüssig z. B. die Einübung einer Hieroglyphenschrift; denn bis die Kinder die 33 Wortzeichen des ersten Briefes und nach demselben die eines zweiten und wohl gar eines dritten lernen, prägen sie sich auch die Buchstaben und ihre Laute ein, und schwächen die Frische ihres aufwachenden Geistes und den ersten Wissensdrang nicht an Dingen ab, die sie alsobald wieder vergessen müssen.

Ebenso kann man die Nützlichkeit der vielen Erzählungen und Gespräche nicht einsehen, aus denen einzelne Wörter zum Schreiben und Lesen genommen werden, und durch welche man Kinder dahin bringen will, die Mundstellungen der Laute selbst zu finden, während sie höchstens nur aussprechen, was ihnen der Lehrer in den Mund legt.

Auch sind die Nachweisungen der Mundstellungen für vollsinnige Kinder völlig unnütz, ja es wird ihnen der ganze Unter-

---

*) In späteren Auflagen und in der Anleitung zum Taubstummen-Unterricht wurden jedoch diese Inkonsequenzen vermieden.

**) Vgl. Wolfgang Wenzel, Geschichte der Deutschen. Thl. I. S. 36.

nicht gleichgiltig gemacht und langweilig. Ob ein Laut in der vordern oder hintern Klemmung hervorgebracht wird, und ob dieses oder jenes Sprachorgan dabei thätig erscheint, ist Kindern ganz einerlei, und sie können gar nicht begreifen, wie der Lehrer nur so viel darüber reden mag.

7) Einiges ist bei Graser sogar schädlich, z. B. die Einübung der lateinischen Schreibschrift. Dadurch werden die Kleinen nicht nur genöthigt, zwei Alphabete zu lernen, sondern die Aneignung der lateinischen Schrift erschwert ihnen später die Erwerbung einer guten deutschen Kurrentschrift, weil sich bei ihnen lange Zeit in die sich sanft neigenden, mehr niedlichen, als kräftigen deutschen Buchstaben gar oft die steife senkrechte Form der lateinischen Elementarschrift einschleicht.

Die Folge von diesem Allem ist, daß die Schüler nach der Graser'schen Methode erst später lesen lernen, und daß ihre Handschrift weit später einen gewissen Grad von Gefälligkeit erlangt, als die Handschrift derjenigen Schüler, welche gleich vom Anfange an unsere vaterländischen Schriftzüge einübten.

Scholz sagt: „Geduld und Beharrlichkeit gehören zu dieser Methode, und manche Schwierigkeiten stellen sich bei den Anfängern der Anwendung entgegen." Und an einem andern Orte sagt er: „Die Buchstabenformen der Mundstellungen beim Aussprechen der Laute nachzubilden, ist wahrlich ein abenteuerliches Treiben. Ebenso ist es ein Umweg zu nennen, daß die Kinder, bevor sie den Gegenstand zu üben anfangen, über den Zweck desselben belehrt werden sollen." (Vgl. Scholz, Methodik des Sprach-Unterrichts für Volks-Schulen Bd. II. S. 342 ff.)

M. Prätor sagt in Hergangs Päd. R.-Encyklopädie Bd. I. S. 820.: „Ueberdieß hat Graser auch seiner ganzen Methode sehr geschadet durch die Aufstellung seines Lehrganges für Schreiben und Lesen, der nicht geeignet war, sich viel Freunde zu erwerben, und den die Meisten für einen wesentlichen Bestand seines ganzen Systemes hielten, und also das Eine mit dem Andern verwarfen."

S. 823 ruft er aus: „Wie schwankend sind z. B. nicht die Beschreibungen der Mundstellungen, so daß darauf kein Unterricht gegründet werden kann! Ueberdieß beschreibt er (Graser) manche Mundstellungen offenbar falsch z. B. für **l** und **h**, für **s** und **z**; und man sieht nicht selten deutlich, wie er gerade zu Gunsten seines Systems sie so beschreibt und erkünstelt. Ueberdieß hat er bei **f** doch Willkür angenommen und **sch** gar nicht

erwähnt. Endlich faßt Prätor sein Urtheil in folgenden Satz zusammen: „Aus allen diesen Gründen kann man Graser's Schreib-Lese-Methode durchaus nicht empfehlen, in so fern sie sich auf die Mundstellungen als Grundlage stützt."

Münch erkennt in seinem Universal-Lexikon der Erziehungs- und Unterrichts-Lehre 2. Aufl. 1844. Bd. II. S. 220 den Scharfsinn Graser's an, fährt aber fort: „Das Lautiren und Buchstabiren wird von Graser ganz verworfen; bei ihm müssen die Kinder alsbald lesen. Eben aus dem Grunde, und weil die Sache zu künstlich und für Kinder nicht geeignet ist, wird diese Unterrichts-Manier wohl schwerlich Eingang in unsere Schulen finden."

Hientzsch stimmt damit ganz überein. Er sagt (S. 30 seiner Anweisung 2c.): „So sinnreich und mit welchem großen Fleiße dieser sein Lehrgang auch aufgestellt und durchgeführt ist, so ist derselbe doch viel zu künstlich und bei Vollsinnigen Vieles in der Art gar nicht nothwendig. Nach ihm müssen die Kinder das Sprechen absehen, alle Bewegungen des Mundes genau beobachten und dann, nachdem es zergliedert und darüber gesprochen, aufzeichnen. Die Sache war bei ihm zur fixen Idee geworden, so daß er glaubte, es könne und dürfe gar nicht anders sein."

Sluymer urtheilt in seinem Lehrplan für Volks-Schulen S. 39 ebenso: „Der Gebrauch von Wurst's (eigentlich Graser's) recht sinnreich erfundener Elementarschrift erscheint entbehrlich und als Umweg."

Vgl. Kelber, Neueste Lese-Lehrarten in einer kurzen Uebersicht, ihrem Wesen nach dargestellt und gewürdigt. Erlangen 1821.

Dr. Harnisch, Volksschullehrer 2c. Bd. III. S. 1—31.

Dr. Gräfe, Schule und Unterricht, Abhandlungen über wichtige pädag. Fragen unserer Zeit. Berlin 1839. S. 312. ff., wogegen Graser in der Allg. Schul-Zeitung 1840 Nr. 124 und 125: „Erläuterungen und Bemerkungen" herausgab.

Dr. Eisenlohr, Darstellung und Beurtheilung des Graser'schen Unterrichts-Systems in Bührer's Blättern aus Süddeutschland für das Volks-Erziehungs- und Volks-Unterrichts-Wesen. Stuttg. 1838 Jahrg. II. Heft 3 und 4.

§. 69.

2. Die Graser'sche Schule.

Ohngeachtet dieser zahlreichen und bedeutenden Mängel hatte sich die Graser'sche Leselehrart Anfangs vieler Verehrer zu erfreuen. Dieß hatte sie jedoch vorzüglich den Männern zu verdanken, welche sich bemühten, die Graser'sche Methode auszubauen und zu verbessern. Dazu gehörten:

1) Petzet, welcher eine Fibel herausgab, betitelt: Erster Schreib- und Lesestoff.

2) Poland (Schul- und Taubstummenlehrer in Baireuth) welcher seinem Lesebuche den Titel gab: Vorübungen zu einem geistigen Schreib- und Lese-Unterricht. 7. Aufl. (Vergl. Süddeutsche Schulzeitung 1849 S. 158)

3) Köhler (Lehrer in Hannover) der in die Allg. Schulzeitung Jahrg. 1826 Abth. V. Nr. 16 einen Aufsatz einrücken ließ unter der Ueberschrift: „Kritik der bisher angewandten Methoden das Lesen zu lehren, und Vorschlag zu einer Vervollständigung derselben." Er gab auch 1830 in Hannover eine kleine Schrift heraus: „Letzte Begründung des Schreib- und Lese-Unterrichtes."

5) Wurst, dessen „Aelterliches Haus, ein Elementarbüchlein für den ersten Schreib-Lese-, Sprach- und Lebens-Unterricht für Elementarschulen auf dem Lande und in kleineren Städten nach Dr. Graser's Grundsätzen" 1834 in Reutlingen als gekrönte Preisschrift erschien; und in dem ein Jahr darauf herausgegebenen „Ersten Schulbuche für die untersten Klassen der Elementar-Schulen" die erste Abtheilung bildete, während die zweite Abtheilung den Wohnort behandelte. Dadurch entsprachen beide Abtheilungen zusammen den zwei ersten Lebenskreisen von Graser, und veranlaßten auch bald eine methodische Anleitung zur unterrichtlichen Behandlung des Ersten Schulbuches unter dem Titel: Die zwei ersten Schuljahre (2. Aufl. 1838.)

Außerdem gab Wurst eine Ausführliche Anleitung zum Schreib-Lese-Unterricht, wie auch 16 Wandtafeln für den ersten Schreib-Lese-Unterricht heraus, und wurde dadurch der eifrigste Verbreiter der Graser'schen Schreib-Lese-Methode, wozu ihm seine Berufung an das in dem ehemaligen Kloster St. Georgen bei St. Gallen errichtete Schullehrer-Seminar die günstigste Gelegenheit darbot.

Allein eben hier war auch für Wurst der Ort, das Unpraktische der Graser'schen Methode kennen zu lernen. Deßhalb sagte er sich auch 1839 in der Vorrede zur zweiten Auflage seiner

Zwei ersten Schuljahre von Graser völlig los, und sagte S. IX, „daß diese Abweichung theils eine Folge gründlicherer und ausgedehnterer Studien der neueren didaktischen Schriften, hauptsächlich aber die Frucht des Strebens nach Einfachheit, Klarheit und durchaus praktischer Brauchbarkeit sei; denn — schließt er — es läßt sich doch nicht wohl läugnen, daß die Handhabung der Graser'schen Unterrichts-Methode den Anfängern im Lehrfache zu viel Schwierigkeiten darbietet, und daß sich diese überdieß noch steigern, je weiter man in den Unterrichtsstufen, von Graser Lebenskreise genannt, hinaufsteigen soll."

5) Dreher (Lehrer an der Seminarschule in Gmünd) gab unmittelbar nach Wurst's Preisschrift einen „Elementar-Unterricht für das Leben und aus dem Leben" heraus, der als ein praktisch-methodischer Leitfaden für deutsche Volksschullehrer angekündigt wurde. Von den drei in den Jahren 1835 bis 38 erschienenen Bänden enthält der zweite die elementarische Sprachkunde oder den Sprach-, Lese- und Schreib-Unterricht.

6) Netz (Lehrer in Sachsen) gab seiner Schreib-Lese-Methode nach Graser den Titel: Denkfreund. Erstes Lehr- und Lesebuch, enthaltend den ersten Zeichnen-, Schreiben- Lese- und Sprach-Unterricht. Leipzig 1837. Dazu: Zweites Lehr- und Lesebuch, enthaltend das Aelternhaus oder den ersten Lebens-Unterricht. Endlich

7) Ludwig (Kantor und Vorbereitungslehrer in Bindlach bei Baireuth.) Er stand mit Graser in unmittelbarer Verbindung, hing mit einem treuen Herzen an ihm und war seiner Methode ganz ergeben. Doch hinderte ihn dieß nicht, die Graser'sche Lese-Lehrart um Vieles zu vereinfachen, und sich dadurch ebenso verdient zu machen, wie durch den Ausbau des Graser'schen Lehrsystems überhaupt.

Er that dieß zunächst in einem Artikel, der sich in der Allg. Schul-Zeitung vom Jahr 1829 Nr. 106 findet, mit der Aufschrift: Ueber die Methode des schnell zum Ziele führenden Schreib- und Lese-Unterrichts; dann in der Schrift: der durch Erfolg gebildete Schreib- und Leselehrer, oder die einfachste und natürlichste Weise, gründlich, leicht und angenehm schreiben und lesen zu lehren, nebst

Geschichte, Kritik und Eintheilung aller Lese=Methoden. Nürnb. 1836.

Im Jahre 1837 erschien wieder ein Aufsatz von Ludwig in der Allg. Schul=Zeitung Nr. 69. 1840 verließ der erste Band seiner „Vollständig praktischen Bearbeitung der sechs ersten Lebens=Verhältnisse nach Graser" die Presse, welche ausführten und vollendeten, was Graser selbst theils begonnen, theils angedeutet hatte.

Seitdem hat sich jedoch auch dieser eifrige und praktisch gebildete Schulmann mehr und mehr von Graser abgewendet, was aus seinem Ersten Lesebuch für die Vorbereitungsschüler in den deutschen Schulen, Baireuth 1846, noch mehr aber aus dem Ersten Sprach= und Lesebuch für Volksschulen ꝛc. Baireuth 1850 hervorgeht, welches er mit dem aufstrebenden Lehrer Heinisch herausgab.

Mit Ludwig's Rücktritt wird Graser antiquirt werden, und ohngeachtet seines Lebensprinzipes allgemach aus dem Schulleben scheiden.

Vgl. Köhler, Letzte Begründung des Schreib= und Lese=Unterrichts. Hannover 1830.

§. 70.

c) Die Schreib=Lese=Methode mit dem Lautiren verbunden.

1. Harnisch.

Endlich nach so vielen vergeblichen Versuchen kam man der wahren Methode für den Lese=Unterricht immer näher, nämlich der Verbindung des Schreib=Unterrichts mit dem auf die Lautir=Methode gegründeten Lese=Unterricht. Der Erste, welcher mit Erfolg diesen Weg betrat, war der ohnehin um das deutsche Schulwesen hochverdiente Dr. Harnisch, ehemals Seminar=Direktor in Weißenfels, jetzt Pfarrer in Elbei.

Er war damals, als er den Lehrgang für den Schreib=Lese=Unterricht ausarbeitete, noch Oberlehrer an dem Schul=Lehrer=Seminar zur Breslau, und gab daselbst bei Barth 1820 seine Erste faßliche Anweisung zum vollständigen ersten deutschen Sprach=Unterricht mit 2 Kupfern, 1 Buchstabenfolge und 5 Lesetafeln

heraus, und gleichzeitig sein Erstes Sprachbuch oder Uebungen, immer richtig sprechen, lesen und schreiben zu lernen.

Eigenthümlich war dabei die Verbindung des Lesens der Druckschrift mit der Kurrentschrift von den ersten Stadien des Unterrichts an. Die Mitlaute theilte Harnisch also ein:

a. Schlüsse.

1) Lippenschluß stumpf = b, scharf = p.

2) Vordere Zungenschluß stumpf = d, scharf = t.

3) Hinter-Zungenschluß stumpf = g, scharf = k.

b. Hauche:

1) Freier Hauch = h;

2) Vorder-Hauch = j;

3) Hinter-Hauch = ch.

c. Zische:

1) Lippenzisch: stumf = w, scharf = f;

2) Zungenzisch: stumpf = sch, stumpf = s, scharf = ß, sehr scharf = z.

d. Ströme:

1) Nasenströme: vorn gehemmt = m, mitten gehemmt = n;

2) Zungenströme: gleitend = l, zitternd = r.

Bei den Lautir-Uebungen läßt Harnisch nie bloße Mitlaute zusammenstellen, sondern giebt immer Selbstlaute dazu. Wörter mit gehäuften Kosonanten sind so gedruckt, daß zuerst Anlaut und Inlaut erscheinen, dann die Auslaute dazu. Durch dieses und Aehnliches wird den Schülern das Lesen solcher Wörter wesentlich erleichtert. Auch sind die Sätze, welche bald folgen, leicht verständlich und für Kinder angenehm. Mit der zehnten Uebung beginnen die Erzählungen. Nach diesen wird die lateinische Schrift eingeübt.

Vgl. Völter, Süddeutscher Schulbote. Jahrg. VIII. 1844. S. 174.

§. 71.

2. Scholz.

Ganz in die Fußstapfen seines unmittelbaren Vorgängers in Breslau trat Scholz (damals Rektor in Neiße) ebenfalls hoch geachtet in der pädagogischen Welt.

Er entschied sich für die Schreib-Lese-Methode, weil sie nach seiner neunzehnjährigen Erfahrung zwar nicht das am schnellsten zum Lesen führende, aber das einfachste und den Geist des Kindes am meisten bildende Verfahren sei. Es sei mehr ein Lernen des Kindes aus sich, als ein Anlernen.

Scholz führte zugleich mit dem Schreiben das Lesen des Geschriebenen ein, und ließ das Lesen der Druckschrift erst später folgen, wenn die Schüler im Lesen des Geschriebenen schon einige Fertigkeit sich erworben hatten.

Deßhalb führte er auch eine ganze Fibel in Kurrentschrift ein.

Schon im Jahr 1826 empfahl Superintendent Handel in Neiße die Scholz'sche Lese-Methode im Schlesischen Provinzialblatt, wie auch in der Allg. Schul-Zeitung.

Im Dezemberheft der Rheinisch-westphälischen Monatschrift vom Jahr 1826 sprach Seminar-Oberlehrer Wagner in Brühl den Wunsch aus: „daß sachkundige Schullehrer die Elementarschule Graser's zur Hand nehmen, und den nächsten Weg zeigen möchten, wie denn eigentlich die beiden Unterrichts-Gegenstände: Lesen und Schreiben auf die beste und leichteste Art für die Schule verbunden werden müßten.

Dieß scheint den Entschluß Scholz's beschleunigt zu haben, seine Leselehrart dem größern Publikum zu übergeben. Er that dieß in der Schrift: Sprech-Schreib- und Leselehrer oder Anweisung zum Sprechen und Schreibend-Lesenlernen in Verbindung der Laut- mit der Buchstabir- und der Lese-Methode von Dr. Harnisch. Halle 1827.

Das ganze Lehr-Verfahren zerfällt in drei Stufen.

Die I. Stufe hat es mit der Kurrent- oder Schreibschrift zu thun; die II. mit der Fraktur- oder Druckschrift; die III. mit der Kursiv- oder lateinischen Schrift.

Die I. Stufe zerfällt wieder in 6 Uebungen:

1. Uebung Aussprechen, Schreiben und Lesen der Stimmlaute nach vorausgeschickten Vorübungen.

Die Nothwendigkeit dieser Vorübungen wies Scholz also nach:

„Wiewohl sich von jedem Kinde, das nach zurückgelegtem fünf-

ten Jahre der Schule zugeführt wird, erwarten läßt, daß es bis dahin im älterlichen Hause bereits so viel Fertigkeit im Sprechen erlangt habe, um seine Gedanken in ziemlich verständlichen Worten ausdrücken zu können; so darf hierauf der Lehrer doch keine Rücksiche nehmen; vielmehr ist es gut, ja sogar nothwendig, mit den neuen Ankömmlingen besondere Uebungen im Sprechen anzustellen. Denn abgesehen von der fast allgemein gemachten Erfahrung der Lehrer, wie fehlerhaft die ihnen übergebenen Kinder sprechen; so sind zweckmäßig angestellte Sprechübungen am geeignetsten, das beabsichtigte Schreiben- und Lesenlernen zu erleichtern und zu fördern. Soll aber dieser Zweck erreicht werden, so müssen die Sprechübungen nicht mit dem Nachsprechen von Wörtern und Sätzen beginnen, was in besonders anzustellenden Anschauungs- und Verstandesübungen (etwa nach Harnisch, Graßmann, Türk und Krause) geschehen kann rc., sondern es muß der Lehrer bis zu den ersten Elementen der Sprache, den Stimmlauten, zurückgehen und dabei einen Gang einschlagen, der mit dem des Sprechens und Lesens in genauer Uebereinstimmung steht."

2. Uebung. Aussprechen, Schreiben und Lesen der Mitlaute.

3. Uebung. Sylben und Wörter mit einem Vor- und Nachlaut.

4. Uebung. Sylben und Wörter mit mehrfachen Vor- und Nachlauten.

5. Uebung. Gleiche Laute, verschiedener Buchstaben.

Hier werden die Buchstaben x, qu, c, j und y vorgeführt. Zugleich erhalten die Kinder Federn und Dinte, und der materielle Schreib-Unterricht geht in den formellen über, zu welchem Zweck besondere Stunden im Schönschreiben eintreten.

6. Uebung. Kennenlernen der Fraktur-Buchstaben als Uebergang zur zweiten Stufe.

Die 7 Uebungen der II. Stufe sind dann der I. Stufe ganz gleich. Uebrigens erhalten die Kleinen auf dieser Stufe die zweite Fibel, betitelt: Leseschüler oder Uebungen im Lesen der Fraktur- und Kursivschrift.

Die III. Stufe zerfällt in 5 Uebungen, an welche sich ein Anhang schließt, der eine kurze Anweisung zum Schreiben auf dem Papier enthält, eigentlich eine kurze Anweisung zur Kalligraphie.

Das ganze Lehr-Verfahren hat jedenfalls viel Gutes, was

schon der Umstand beweis't, daß die Anweisung im Jahr 1840 die 4. Auflage erlitt.

§. 72.

3. Stern.

So sehr der ehrwürdige Seminar-Direktor Stern in Karlsruhe Anfangs in Gemeinschaft mit Gersbach die Verbindung des Lese-Unterrichts mit dem Schreiben bekämpfte, so sehr entschied er sich später für sie, als er die Naturgemäßheit dieser Verbindung erkannte.

Deßhalb gab er auch 1832 bei Groos in Karlsruhe einen Lehrgang des Lautir-Unterrichts in Verbindung mit dem Schreiben nach geistbildenden Grundsätzen heraus, und ließ gleichzeitig ein Lautir-Wörterbuch und eine Fibel erscheinen, welcher er den Titel gab: „Erstes Sprach- und Lesebuch für deutsche Elementar-Schulen," um anzudeuten, daß dasselbe zugleich zur Grundlage für den späteren Sprach-Unterricht dienen können und solle.

Indessen hat der fromme Verfasser den an sich richtigen didaktischen Grundsatz, daß die Schüler zum Verständniß dessen zu bringen seien, was man ihnen im Unterricht darbietet, so auf die Spitze getrieben, daß seine Lehr-Anweisung für den Lese-Unterricht in der ersten Auflage zu einer wahren Qual für Lehrer und Schüler werden mußte, wenn auch seine persönlichen Freunde und Verehrer dieß nicht öffentlich eingestanden.

Sehr zweckmäßig war es daher, daß Stern in der zweiten Auflage seines Lehrganges Vieles vereinfachte, und noch mehr in der dritten, wie er selbst in der Vorrede S. V, rühmt:

„In dieser dritten Auflage ist das Verfahren in der Behandlung des Lautirunterrichtes bedeutend vereinfacht und Vieles wird zweckmäßiger angegriffen. Die Namen für die Vokale oder Hellklänge sind weggelassen, indem der eigentliche Klang derselben auch am zweckmäßigsten zu ihrer Benennung dient. Auf das Hervorbringen der Laute werden die Schüler nur in dem Fall und in so weit aufmerksam gemacht, als davon die Benennung der Laute, welche Mitlaute oder Consonanten sind, abhängt. Ferner ist den Schülern erlassen, die Namen für die Laute, die übrigens der Natur der Laute entsprechen, im Gedächtnisse zu behalten. Die Lautnamen haben nur dem Lehrer geläufig zu sein, und er wen-

det sie an, um die Schüler zu veranlassen, den von ihm verlangten Laut hervorzubringen."

Allein jeder Unbefangene wird sich aus folgendem Auszuge überzeugen, daß es auch an dieser dritten Auflage noch Vieles wegzuschneiden oder mindestens zu vereinfachen gibt.

Stern schickt in seinem Lehrgange Vorerinnerungen für den Lehrer voraus, welche ihm sagen, wie er überhaupt den Schreib-Lese-Unterricht zu behandeln, und welche Einrichtungen er sonst zu treffen habe. Zu den letztern gehört besonders eine Setz- oder Lautirtafel, gewöhnlich Lesemaschine genannt. S. 3 und 4 beschreibt er diese Maschine wie folgt:

„Zum Betreiben des Lautirens ist eine Lesemaschine oder Setztafel erforderlich, die aus einem etwas schrägen Gestell (einer schrägen Tafel) besteht, das ungefähr fünf und einen halben Schuh lang und einen Schuh hoch (breit) ist, und das mit drei abgefalzten Querleisten versehen ist, in die man die Buchstabentäfelchen einsteckt; dieses Gestell wird schwarz gebeizt oder schwarz angestrichen. Die Falze der zwei obern Querleisten beträgt drei Linien, wenn die Dicke der Buchstabentäfelchen zwei Linien beträgt, die Falze der untern Querleiste beträgt aber ungefähr 1½ bis 1½ Zoll, damit man ungefähr fünf Buchstaben derselben Art hintereinander stellen kann. Die Buchstaben, (welche schön und großgedruckt aus der Groos'schen Verlagsbuchhandlung in Karlsruhe — eine vollständige Einrichtung, 2 große und 6 kleine Alphabete enthaltend, zu 24 kr. — zu beziehen sind) werden am Zweckmäßigsten auf Holztäfelchen gepappt, die, wie schon bemerkt, ungefähr zwei Linien dick sind. Vor dem Aufpappen der Buchstaben müssen aber dieselben zuerst mit weißem Druckpapier überleimt worden sein. Damit die Buchstabentäfelchen nicht zusammenfallen und untereinander gerathen, so kann man auch Fachwände zwischen ihnen anbringen lassen. Wer auf die Lautirtafel noch Mehr verwenden will, kann die Buchstaben auch mit Firnis auf die Holztäfelchen malen lassen.

Das Lautirgestell wird so an einer Wand befestigt, daß die Schüler selbst die Buchstaben auf die Leisten aufstecken und überhaupt frei sich an derselben bewegen können. In Beziehung auf die Falzen der Leisten ist bei der Verfertigung darauf zu sehen, daß dieselben eine angemessene Tiefe haben; denn sind sie nicht tief genug, so fallen die Buchtabentäfelchen heraus; sind sie aber zu tief, so sind sie schwer herauszunehmen. Auf der obern Querleiste werden die großen Buchstaben aufgestellt, auf der untern die Buchstaben des kleinen Alphabets. Auf der mittlern Querleiste wird das aufgestellt, was lautirt worden ist. — In der Nähe

des Gestells, am besten über demselben, muß sich eine Wandschreibtafel befinden, auf welcher der Lehrer das vorschreibt, was auf der Lautirtafel aufgestellt werden soll."

Nach den Vorübungen im Sprechen folgen die im Schreiben oder vielmehr im Zeichnen. Sie bestehen im Auffassen und Nachzeichnen von senkrechten und wagrechten Linien, links und rechtsgewundenen Schneckenzügen von außen nach innen, Schleifen von unten nach oben, unter sich verbunden und nacheinander fort. Deßgleichen im Auffassen und Nachzeichnen von stehenden und liegenden Schlingen zwischen den Linienfurchen, kleinen Emm= oder Ennstrichen, kleinen U=Strichen, einzeln und nacheinander fort; so wie in steigenden und fallenden Haarstrichen, in Ringlein und Knötchen sich endigend.

Daran reihte sich die Einübung der ersten Schreibbuchstaben und die ersten Schreib=Verbindungen in folgender Form und Weise:

a. 1) u, e, o, a; 2) m, n, l, r; 3) f, s; 4) h; 5) b, p; d, t; g, k; 6) ng, nk; 7) ch, sch.

b. 1) am, em, om, um; 2) an, en, on, un; 3) al, el, ol, ul 2c.

Der berühmte Karlsruher Pädagog beharrt demnach bei der Einübung der lateinischen Schrift vor der deutschen, obwohl schon oft und mit Recht getadelt wurde, daß dadurch die Kleinen genöthiget würden, sich zweierlei Alphabete anzueignen. Er sagt S. XI der Vorrede: „Es kommt im Anfange nicht darauf an, was die Kinder schreiben, sondern nur, daß sie schreiben; (?) und wenn sie sich eine gewisse Schreibfertigkeit erworben haben, mag man sie an die gewöhnliche deutsche Schrift gewöhnen, deren Zeichen sie dann richtiger und genügender machen, als wenn man sie sogleich im Anfang dazu hätte anhalten wollen*)."

Die mit den Schülern vorzunehmenden Lautir=Uebungen zerfallen bei Stern in 7 Abschnitte.

Die 1. Uebung des I. Abschnitts hat es mit den 4 Hellklängen (a, e, o und u) zu thun, sowie mit sämmtlichen Mitlauten.

*) Vgl. was gegen diese Ansicht oben bei Beurtheilung der Graser'schen Methode § 62 Ziffer 7 geltend gemacht wurde.

Die vier Hellklänge sollen von dem Lehrer vorgesungen, und von den Schülern im Takt nachgesungen werden.

Darauf sollen die Kleinen die Mundstellungen dieser vier Hellklänge auffassen, sie benennen lernen, und ihre Schreib- und Druckzeichen sich einprägen.

Das Verfahren ist z. B. bei o und a folgendes: (s. S. 19):

Das Schreiben des (o) O-Zeichens. Links gebogener kurzer Grundstrich auf die Richtungslinie, rechtsgebogener Haarstrich, oberes Knötchen. Das deutsche Druckzeichen ist dem Schreibzeichen ganz ähnlich; nur besteht es aus einem links- und rechtsgebogenen, kurzen Grundstriche. Dieses Zeichen bedeutet den Laut o. Die Schüler schreiben es. Die Figur dieses Zeichens erinnert an die geründete Mundstellung.

Das Schreiben des (a) A-Zeichens. Links gebogener kurzer Grundstrich auf die Richtungslinie, rechtsgebogener Haarstrich, gerader anliegender kurzer Grundstrich auf die Richtungslinie, der sich unten rechts umbiegt und frei ausläuft. Das deutsche Druckzeichen ist dem Schreibzeichen ähnlich. Dieses Zeichen bedeutet den Laut a; die Schüler schreiben es. Die Figur dieses Zeichens erinnert an die weite Mundstellung."

§. 73.

Fortsetzung.

Die Mitlaute werden in folgender Ordnung und mit den beigefügten Benennungen vorgeführt: 1) m als Lippenklang; 2) n als Zahnklang; 3) l als Zungendumpfklang; 4) r als Zitterklang; 5) w als Windklang; 6) ng als Gaumenklang oder Englaut; 7) f als Blaselaut; 8) s als als Säusellaut; 9) sch als Zischlaut; 10) ch als Zungenhauch; 11) ch als Gaumenhauch; 12) h als Kehlhauch; 13) b als schwacher Lippenschlußlaut; 14) p als starker Lippenschlußlaut; 15) d als schwacher Zahnschlußlaut; 16) t als starker Zahnschlußlaut; 17) g als schwacher Gaumschlußlaut; 18) k als starker Gaumenschlußlaut; 19) nk als starker Gaumenklang; 20) ng, ch und sch — zweifach und dreifach zusammengesetzte Zeichen.

Die 6 ersten Mitlaute läßt Stern noch zusammen als Dumpfklänge darstellen; die Mitlaute 7 — 9 als Flüsterlaute; 10 — 12 als Hauch- oder Geräuschlaute; 13—18 als Verschlußlaute.

Die Einübung eines jeden Mitlautes zerfällt in vier Momente:

das Vor- und Nachmachen des Lautes; die Benennung desselben; die Auffassung der dabei besonders thätigen Sprach-Organe; und das Schreiben und Vorzeigen des Zeichens für den Laut. Jedoch wurde die Auffassung der Mundstellungen in der 3. Auflage nur mehr als Belehrung für den Lehrer hingestellt.

Um das Lese-Verfahren genauer kennen zu lernen, stehe hier beispielsweise die methodische Behandlung des r (S. 22 ꝛc.)

„Vor- und Nachmachen dieses Lautes. Lehrer und Schüler: narr, scharr, harr, herr, wirr, dorr, dürr. Der Lehrer fragt, mit welchem Laute diese gesprochenen Wörter aufhören, und läßt denselben nachmachen und benennen. Weil die Zunge in zitternder Bewegung ist, wenn man ihn macht, so heißt man ihn Zitterklang oder Errlaut. „Macht den Zitterklang oder Errlaut.

Belehrung für den Lehrer. Bei der Bildung dieses Lautes hält man den Mund offen, zieht die Lippen breit, richtet die Zungenspitze gegen den Vordergaumen und macht den Laut mit zitternder Zungenspitze.

Schreiben und Vorzeigen des Zeichens für diesen Laut. Das runde Schreibzeichen besteht aus einem kurzen Haken, welcher rechts oben einen Ansatz zu einem zweiten Haken hat, der sich sogleich rechts umbiegt und in einen Haarstrich ausläuft. Das deutsche Druckzeichen ist dem Schreibzeichen ganz ähnlich. Der obere Nebenstrich könnte an die Erzitterung der Zungenspitze erinnern."

§. 74.

Fortsetzung.

Die 2. und 3. Uebung des I. Abschnittes hat es mit zwei- und dreifachen Laut-Verbindungen zu thun.

Dabei unterscheidet Stern In-, Aus- und Anlaute. In dem zu schreibenden Worte Fisch ist z. B. i der Inlaut, sch der Auslaut, F der Anlaut.

Dabei soll jedoch der Lehrer nicht vorliegende Sylben und einsylbige Wörtchen zerlegen oder lesen lassen, sondern er soll sie diktiren, dann schreiben, auf der Setztafel in Druckzeichen aufstellen und zuletzt von den Schülern lesen lassen.

Als Beispiel stehe hier die Laut-Verbindung am, welche ohnehin die erste ist (S. 36):

Die Uebung der Lautirverbindungen am, em, om, um:

Der Lehrer zu den Schülern: „Macht den Laut n!“ — Die Schüler geben den Laut n an. — Der Lehrer: „Ich schreibe das Zeichen für diesen Laut an die Tafel.“ — Wie lautet dieses Zeichen?“ — Die Schüler: a — Lehrer: „Ich schreibe das Zeichen für diesen Laut, indem er das Zeichen m an a hinten anschreibt und mit a verbindet.“ — Wie lautet dies zweite Zeichen? Wie lauten die beiden Zeichen zusammen?“ Die Schüler sprechen die Lautverbindung am aus. — Lehrer: „Schreibt die Zeichen für diese Lautverbindung!“ Einem von den Schülern läßt er die Druckzeichen für diese Lautverbindung auf der Setztafel aufstellen, die dann auch gelesen werden.

§. 75.

Fortsetzung.

Der II. Abschnitt beschäftigt sich mit der Einübung der Nebenklänge (ä, i, ö, ü), zuerst einzeln, dann in Verbindung mit sämmtlichen Mitlauten.

Der III. Abschnitt läßt die 4 Zweiklänge (Doppellaute) einzeln und in Verbindung mit sämmtlichen Mitlauten einüben. Das Verfahren ist dabei folgendes: (S. 45)

Verbindung der Zweiklänge mit aus- und anlautenden Mitlauten zu Wörtern.

„Es werde z. B. das Wort laib aufgestellt. Lehrer: „Macht den Zweiklang ai!“ Schüler ai. — „Macht den schwachen Lippenschluß!“ — b — „Wie lauten die hingeschriebenen Zeichen zusammen?“ — aib. — Macht den Zungenklang! — „Wie lauten die hingeschriebenen Zeichen zusammen!“ laib. (Nach jedem Laute schreibt der Lehrer stets das Zeichen dafür an die Tafel, wie bei den frühern Uebungen geschah.) Die Schüler verwandeln die Schreibzeichen in Druckzeichen. — „Was bedeutet das Wort laib?“ Ein großes Brod. So werden die übrigen Wörter aufgestellt, welche das Lautirwörterbuch angibt.“

Der Lehrstoff des IV. Abschnittes ist der Gebrauch verschiedener Schreib- und Druckzeichen, worunter Stern die verschiedenen Zeichen für Dehnung und Schärfung versteht.

V. Abschnitt: Uebung des Gebrauches der großen Buchstaben. Dieselben werden sehr genau, aber auch sehr umständlich beschrie-

ben. Zum Beleg stehe hier die Beschreibung des großen A und B. (S. 60)

A: Ein linksgebogener aber langer Hauptstrich, rechtsgebogener aber langer Haarstrich, oberes Knötchen, gerader oberlanger grundstrichartiger Hauptstrich, der sich unten rechts umbiegt und in einen Haarstrich ausläuft. — Das Druckzeichen besteht ebenfalls aus zwei oberlangen Grundstrichen, die von Unten her durch ein Schlingchen mit einander verbunden sind. Der zweite Grundstrich ist ganz gerade. Am ersten Grundstriche, vorn oben, ist noch eine kleine Verzierung durch ein hängendes Schlingchen.

B: Freilaufender rechtsgebogener Haarstrich, eine Schleife bildend, links- und rechtsgeschlungener oberlanger Hauptstrich mit einer liegenden Schlinge, die sich in ein aufsteigendes, sich etwas einbiegendes Knötchen endigt. — Das Druckzeichen hat statt des ansteigenden Haarstriches und des Knötchens 2 seitliche gebogene Nebenstriche, von welchen der untere bauchig ist. Vorn oben ist eine kleine Verzierung durch ein hängendes Schlingchen, und unten ein schlingeartiger Fußansatz."

§. 76.

Der VI. Abschnitt hat die Ueberschrift: Freies Auffassen, Aufschreiben und Aufstellen einsylbiger Wörter nach dem Gehör; das Buchstabiren der behandelten Wörter; und das Unterscheiden des In-, An- und Auslautes eines Wortes.

Der VII. Abschnitt: Erwachsen einsylbiger Wörter zu zweisylbigen durch Mehrungssylben oder durch die Mehrzahlsbiegung (Deklination des Plurals.)

Hier werden zuerst die Mehrungssylben e, er und en vorgeführt; dann die Ableitungssylben e, er, el, ig, lich, lein 2c. zuletzt die Vorsylben ge, be, er, ver und zer, deßgleichen die Bestimmungs-Wörter in zusammengesetzten Wörtern.

Der VIII. Abschnitt läßt kleine Sätze bilden, welche angeben, wie die Dinge sind und was sie thun.

Der IX. Abschnitt endlich ordnet Lese-Uebungen im Ersten Sprach- und Lesebuche an, und gibt methodische Winke, die sich theils auf die Erzielung der Lesefertigkeit und die Beobachtung der Lese-Ordnung beziehen, theils auf Förderung der Lesefertigkeit und Erlangung eines guten ästhetischen Vortrages insbesondere.

Zuletzt gibt der gelehrte Verfasser auch Anleitung, wie einige

in:n:

iu:ui iu:ui iu:
in:ni in:ni in:ni

Lese=Absätze zu vorbereitenden mündlichen Sprach=Uebungen benützt werden können.

Der erste Anhang beschäftigt sich mit den ersten freien Gehör= und Stimmübungen und ist eigentlich eine Vorbereitung auf den Gesang=Unterricht, die strenggenommen nicht hieher gehört.

Den zweiten Anhang nennt Stern Lautir=Wörterbuch, weil es den Lehr= und Uebungsstoff zu den Lautir=Uebungen systematisch geordnet, darbietet.

Der dritte Anhang enthält wieder Stimm= und Reihen=Uebungen und dient zr Vorbereitung auf den Gesang=Unterricht.

Vgl. Diesterweg, Rheinische Blätter ꝛc. Bd. XXIII der neuen Folge Heft I S. 109 ff.
Otto Schulz im Schulblatt für die Provinz Brandenburg. 1841. VI S. 143 ff.
Völter, Süddeutscher Schulbote 1844, S. 175

F. Die Verbal=Methode

1. Jacotot.

§. 77.

a) Darlegung der Jacotot'schen Lehr=Methode.

Aehnlich der Syllabir=Methode Gedike's, welche von Einigen ebenfalls Verbal=Methode genannt wurde*), ist die Methode, welche Joseph Jocotot erfand, als er den Lehrstuhl der französischen Sprache und Literatur auf der Universität Löwen inne hatte. Sie macht einen Theil seiner Allgemeinen Lehr=Unterweisung aus (Enseignement universel**), wovon 1830 zu Paris die fünfte Auflage erschien, und welche Dr. Braubach (Professor der Pädagogik und Direktor der Realschule in Gießen) in demselben Jahre in's Deutsche übersetzte und zu Marburg unter dem Titel herausgab: Jacotots Methode des Universal=Unterrichts mit Erläuterungen versehen.

Die Idee, welche dem ganzen Lehr=System Jacotot's zum

---

*) Hergang, Päd. Real=Encyklopädi 1847 Bd. II S. 195.
**) Enseignement universel. Langue maternelle par J. Jacotot, chevalier de l'ordre royal du Lion-Belgique à Paris. 1830 V. édition.

Grunde liegt, ist: eine Methode darzubieten, welche geeignet ist, die Geisteskraft des Schülers so zu wecken und zu beleben, daß er bei festem Willen und Ausdauer in jedem Zweig der Kunst und Wissenschaft sich schnell und sicher die beabsichtigten Kenntnisse und Fertigkeiten erwirbt, und sich überhaupt zu einer hohen geistigen Ausbildung emporschwingt.

Er nennt daher auch seine Methode den Unterricht der Geistes-Entfesselung oder die Emanzipation des Geistes, weil dadurch die Schüler sowohl von den Fesseln der hergebrachten Unterrichts-Methode, als auch von denen der Unwissenheit befreit werden sollen, und gibt als letzten Zweck derselben die gesteigerte Bildung der Massen des Volkes an.

Nach dem Grundsatze „Alles ist in Allem, nichts ist in nichts (Tout est dans tout) legte Jacotot ein einziges Buch dem ganzen Volks-Schul-Unterricht zum Grunde, und wählte den Telemach von Fenelon. Diese Schrift ist bei ihm Fibel, Lese-, Schreib- und Sprachbuch, und wird so gehandhabt, daß sie der ganzen idealen und realen Bildung des Schülers zur Folie dient.

Was die Lese-Methode Jacotot's insbesondere betrifft, so hat man sie mit dem Namen Verbal- oder Wort-Methode zu charakterisiren gesucht, weil dem Lese-Schüler sogleich ganze Wörter und Sätze zur Auffassung vorgelegt werden*). Gleich in der ersten Lehrstunde erhält nämlich der kleine Anfänger den Telemach in die Hand, und der Lehrer spricht ihm langsam den ersten Satz vor: Calypso ne pouvoit se consoler du départ d'Ulysse (Calypso konnte sich nicht trösten über den Verlust des Ulysses).

Während jedes einzelne Wort vor und nachgesprochen wird, zeigt der Lehrer auf dasselbe, und fährt damit so lange fort, bis der Schüler den Satz auswendig kann.

Alsdann werden die Wörter einzeln vorwärts, rückwärs außer der Ordnung vor- und nachgesprochen, gezeigt, aufgegeben und gefunden.

Haben die Kleinen jeden Satztheil als Ganzes aufgefaßt,

---

*) Gräfe, Volksschule. S. 493.

so werden die Wörter in Sylben zerlegt, und der Lehrer bringt sie ebenso durch Vor- und Nachsprechen, Hindeuten und Findenlassen zum Verständniß, wie früher die ganzen Wörter.

Ist diese Unterrichtsstufe erstiegen, so zerlegt der Lehrer die Sylben in Buchstaben und Laute, und übt beide auf dieselbe Weise ein, indem er die Aufmerksamkeit der Lernenden vorzugsweise auf die in verschiedenen Sylben vorkommenden Buchstaben lenkt.

Sind die kleinen Leseschüler im Stande, von jedem Buchstaben des ersten Satzes den Laut anzugeben; so geht der Lehrer zum zweiten Satz über, von da zum dritten, vierten u. s. w., und läßt als besondere Uebung, diejenigen Buchstaben, Sylben und Wörter aufsuchen und zusammenstellen, welche in den verschiedenen Sätzen wiederkehren.

Haben die Schüler zwei bis drei Seiten auf dieselbe Weise nachgesprochen, auswendig gelernt, zerlegt und wieder zusammengesetzt, so sollen sie — nach Jacotot's Versicherung — so ziemlich jedes Wort lesen können, zumal wenn man sie angehalten hat, dieselben Buchstaben, Sylben, Wörter und Sätze zu schreiben, welche vorher gelernt, analysirt und gelesen wurden.

Vgl. Universal-Unterricht oder Lernen und Lehren nach der Natur-Methode von Jacotot. Enthaltend J. Jacotot's sämmtliche Schriften nebst den Zugaben zu den späteren Auflagen derselben, den Berichten von Kinker, Troussard, Boutmy u. A., den Briefen des Herzogs von Levis und andern, die Grundsätze und Resnltate der Methode erläuternden Beilagen. Aus dem Französischen übersetzt v. J. P. Krieger Professor an dem Gymnasium zu Zweibrücken. Zweibrücken 1833. (3 Rthl.)

Jacotot's Lehr-Methode oder der allg. Unterricht; vollständig und für Jedermann faßlich dargestellt. Ein praktisches Hand- und Musterbuch 2c. Nach der 5. vermehrten Ausgabe des französichen Originals übersetzt von J. P. Krieger. Zweibrücken 1830 bei Ritter. (20 ggr.) (Der französische Verfasser, welcher hier den Kern der Jacotot'schen Methode, von den Schalen der Ruhmrednerei, der Wiederholung und polemischen Ausfälle befreit, in ansprechender Kürze darstellt, ist A. Durintz.)

§. 78.

b) Beurtheilung der Jacotot'schen Lese-Methode.

Betrachtet man die Weise, wie Jacotot das Lesen gelehrt wissen will, so fällt vor Allem auf, daß er dem ersten didaktischen Grundsatz: „Gehe vom Naheliegenden und

Bekannten zum Fernen und Unbekannten" schnurstracks entgegehandelt. Das Erste, was sechsjährigen Kindern vorgesagt und wörtlich eingeprägt wird, ist: „Calypso konnte sich nicht trösten über den Verlust des Ulysses." Woran soll sich dieß in der Seele des Kindes anknüpfen? Was wissen diese von Ulysses? Sogar die Redensart: „sich über den Verlust einer Sache trösten" ist Kindern dieses Alters, zumal aus niedern Ständen, unbekannt, mindestens ungeläufig. Und doch besteht alles sichere Lernen in dem engen Anfügen dessen, was man empfängt, an das, was man schon weiß.

Ferner verstößt Jacotot durch den Anfang seines Lese-Unterrichts gegen den zweiten didaktischen Grundsatz, daß man vom Leichten zum Schweren schreiten müsse.

Die Kleinen, denen es schon schwer fällt, die bekanntesten und leichtesten Wörter im Zusammenhang zu sprechen, müssen sogleich einen erweiterten, aus unbekannten Fremdwörtern bestehenden Satz auswendig lernen. Ebenso ist das erste Wort, welches sie lesen lernen sollen, ein dreisylbiges Wort, dessen mittlere Sylbe sogar schon An- und Auslaut hat; und der erste Buchstabe ist nicht ein Vokal, sondern ein Konsonant, und noch dazu das schwere c, dessen Aussprache nicht einmal gleich ist.

Weiter vermißt man an der Methode des berühmten Franzosen die Vorübungen, deren Zweckmäßigkeit nicht nur, sondern deren Nothwendigkeit sogar von den ersten Pädagogen Deutschlands einstimmig anerkannt wird.

Das Beginnen des Lese-Unterrichts mit dem Lesen ganzer Wörter, welche sogleich zu Sätzen verbunden werden, bildet einen weiteren Gegenstand des Tadels. Es ist unnatürlich und erschwert den kleinen Anfängern das Lesenlernen, wenn man — statt nach der synthetischen Methode mit den Elementen zu beginnen — immer gleich das ganze Wort vorführt, und durch Analysis erreichen will, was die Synthesis so leicht und sicher bewirkt.

Allerdings hat auch bei diesem Lehrzweig die analytische Behandlung des Stoffes Werth; aber sie findet ihre Berechtigung mehr bei den Vorübungen, als bei dem Lese-Unterricht selbst.

Ueberdieß ist der synthetische Weg auch naturgemäßer; denn das Kind selbst bringt ursprünglich nur Laute hervor, sodann leichte aus wenigen Lauten zusammengesetzte Sylben; und erst die Aeltern sind es, welche diese vom Kinde bewußtlos ausgesprochenen Laute zur Bezeichnung bestimmter Gefühle, Wollungen und Gegenstände gebrauchen, uud sie dadurch zu Surrogaten der Sprache der Erwachsenen oder zur sogenannten Kindersprache machen*).

Endlich kann man wohl sagen, daß — so sehr Jacotot auf eine geistbildende Lehrweise hinarbeitet — wenigstens der Lese-Unterricht von ihm mechanischer als fast bei jeder andern Methode behandelt wird.

Er nimmt die Wörter, wie sie sich zufällig zu Sätzen neben einandergestellt finden, greift aus den Wörtern die Buchstaben heraus und läßt ihre Laute festhalten, wie sie gerade auf einander folgen, legt diese für den Lese-Unterricht zufällige Reihenfolge der Buchstaben sogleich bei dem Schreibenlernen zum Grunde, und denkt gar nicht daran, die kennengelernten Buchstaben und Laute selbstthätig und willkürlich von den Schülern zu Sylben und Wörtern verbinden zu lassen. Von einer Nachhilfe des Lehrers bei dem Aussprechen der Laute ist keine Rede. Die bei dem Lesenlernen fast ausschließlich thätige Seelenkraft des Kindes ist das Gedächtniß.

Daß die Jacotot'sche Verbal-Methode die Kraft des Lehrers sehr in Anspruch nimmt, in zahlreichen Schülerklassen, wo es an Schulversäumnissen nicht fehlt, den Unterricht erschwert, und es dem Lehrer fast unmöglich macht, gleichzeitig andere Abtheilungen zu unterrichten oder zweckmäßig zu beschäftigen, läßt sich ebenfalls nicht in Abrede stellen, dürfte jedoch, für sich allein keinen Grund abgeben, die in Frage stehende Methode abzuweisen.

---

*) Diesen Einwurf macht auch Kaplan Schneider in dem Kathol. Jugendbl. 1847 Heft 6 S. 368; und was Rektor Preis in seiner Schrift „Jacotot's Universal-Unterricht als naturgemäß und nachahmungswerth dargestellt und erläutert“ 2. Aufl. Lissa und Gnesen 1847 S. 78 dagegen vorbringt, entwaffnete den Gegner nicht.

§. 79.

Schluß.

Indessen belehrt uns der neueste und gewandteste Lobredner der sogenannten Universal-Methode, J. Preis (Rektor in Schrimm an der Warthe), daß die dargestellte und beurtheilte Lese-Methode Jacotot's in Beziehung auf dessen Methode überhaupt völlig gleichgültig sei, daß man sich jeder andern Lehr-Weise bedienen könne, und doch noch nach Jacotot unterrichte, wenn man sich nur an seine allgemeinen Grundsätze und Regeln halte. Ebendeßhalb habe Jacotot seine Methode eine Universal-Methode genannt, weil sie — abgesehen von der besondern Lehrart, auf alle Gegenstände des Unterrichts angewandt werden könne. Preis sagt S. 70 der in der Anmerkung angegebenen Schrift:

„Endlich wird ein Lehrer auch beim Lese-Unterricht die ihm vielleicht lieb und geläufig gewordene Syllabir- Lautir- oder Schreiblese-Methode beibehalten und dennoch in möglichst kurzer Zeit ein befriedigenderes Resultat, als bisher, erzielen können, wenn er es versteht, diejenige von den genannten Methoden, oder dasjenige Lesebuch zu wählen, was ihm unter den obwaltenden, von ihm am besten zu beurtheilenden Verhältnissen das vorzüglichste und geeignetste dünkt, und wenn er pflichtliebend genug ist, auch unter Aufopferung einiger Bequemlichkeit, mit Jacotot's Grundsätzen, wie wir sie oben Abschnitt I., Kap. 1 und im ersten Kapitel dieses Anhangs erläutert haben, in möglichsten Einklang zu bringen, also — nach Jacotot's Universal-Methode zu unterrichten; denn „seine Grundsätze sind seine Methode!“

Diese allgemeinen Grundsätze Jacot's sind (nach Preis S. 13): 1) Alle Menschen haben gleiche Geistes-Anlagen (**Tous les hommes ont une egale intelligence**). 2) Alles ist in Allem (**Tout est dans tout.**)

Die wichtigsten didaktischen Regeln Jacoto's sind!

1) Lernet etwas recht gut und bezieht alles Andre darauf; gebt Rechenschaft davon! (**Justifiez cela!**) d. h. zeigt, wie ihr es wißt und anzuwenden versteht!
2) Behandelt (Ihr Lehrer) Eure Schüler schonend, liebreich und ermunternd!

3) Der erste Unterricht sei immer der in der Muttersprache; denn sie ist es, an welche sich alle übrigen Unterrichtsgegenstände mit leichter Mühe anknüpfen lassen!
4) Gehet vom Leichteren zum Schwereren über; wiederholt beständig das früher Gelernte und gehet nicht weiter, bis der Schüler Alles gut weiß, wohl verdauet hat!
5) Helfet dem Schüler nur auf den Weg und lasset ihn selbstthätig sich weiter fortbilden!
6) Lehret durch Anschauung und Vergleichung! d. h. lasset den erlernten Stoff durch Anschauung und Vergleichung mit andern Gegenständen in den verschiedensten Aufgaben auf die mannigfaltigste Weise verarbeiten, um dadurch den Verstand zu schärfen und das Urtheil zu läutern. (Unsere Anschauungs-, Denk- und Sprechübungen — Weltkunde.)
7) Stärkt das Gedächtniß durch fortwährende Uebung!
8) Suchet das Herz durch Selbstkenntniß und dergleichen zu veredeln!

Hat Preis Recht, daß es nur auf die Annahme dieser allgemeinen Unterrichts-Grundsätze und Regeln ankommt, um sich zur Methode Jacotot's zu bekennen, so gehören fast alle einsichtsvollen Pädagogen zu seiner Fahne; denn die meisten seiner Regeln finden sich in jedem deutschen Handbuch der Methodik, und selbst die vom Jacotot ausgesprochenen Prinzipien verlieren — wenn man sie, wie Preis gethan, in einer andern Form wiedergibt und das mit etwas weiterem Munde Ausgesprochene mäßigt — viel von dem Anstößigen, was bis jetzt die deutschen Pädagogen und Schulmänner abschreckte. Dann aber können wir auch nicht mehr von einer besonderen Methode Jacotot's sprechen, sondern nur von allgemeinen didaktischen Grundsätzen und Regeln, wie sie der Franzose Jacotot zusammengestellt, und mit der Benennung Enseignement universel bezeichnete, was eben eine allgemeine, über jede spezielle Methode hinausgehende Lehr-Anweisung bezeichnet, oder das, was die deutschen Uebersetzer Universal-Methode nannten.

Der Wichtigkeit wegen finde hier der Aufschluß, welchen der eifrigste Vertheidiger Jacotot's ertheilt, eine Stelle. Preis sagt:

„Hier erlaube uns der Gegner die feste Versicherung, daß Jacotot nur eine Methode, nur die Methode des Universal-Unterrichts, oder wenn man lieber will, nur die Uni-

versal-Methode des Unterrichts kennt, die bei allen Lehrgegenständen ein und dieselbe ist und bleibt, ja bleiben muß, wenn sie anders den Namen „Universal-Unterrichts-Methode," der ihr gebührt, und zwar von Rechtswegen gebührt, nicht aufgeben will. —

Er kennt also keine besondere Methode des Leseunterrichts, des Sprach-, Rechnen-, Musik-Unterrichts u. s. w., wie Jeden ein gründliches Studium seiner Werke genügend belehren wird. Im Gegentheil wiederholt er überall, und namentlich in seinem Hauptwerke „Unterricht in der Muttersprache" — hundert und aber hundert mal die Versicherung: „Nicht meine Worte, nicht meine Darstellungsweise, sondern meine Unterrichtsgrundsätze sind meine Methode .... Ich kann die Worte vielleicht falsch wählen; meine Darstellungsweise kann mißfallen; aber meine Unterrichtsgrundsätze sind nicht falsch. Wer sie so nennt, der versteht sie und mich nicht: „Meine Grundsätze sind meine Methode*)!"

Ganz auf gleiche Weise äußert sich Preis über die Behandlung des Unterrichts in der Geschichte, wie in der Muttersprache und den Sprachen überhaupt.

„Ein Lehrer der Geschichte z. B. wird nach Jacotot's Universal-Methode unterrichten, er mag die Geschichte synchronistisch, oder ethnographisch (über die Vorzüge der synchr. oder ethnogr. Behandlung zu entscheiden, liegt außer den Grenzen dieser Erläuterung) — nach dem oder jenem geeigneten Handbuche, oder auch nach gar keinem vortragen, wenn er nur Jacotot's Grundsätze beachtet, d. h. wenn er aus der Geschichte nur dasjenige wählt, was dem Alter, der Bildungsstufe u. s. w. der Schüler angemessen ist und dem Zwecke der Schule entspricht; wenn er das Gewählte den Schülern auf die einfachste Weise, jedoch immer mit Rücksicht auf Gründlichkeit und Selbstthätigkeit des Zöglings — so beizubringen versteht, daß es sein wohlverdautes, unveräußerliches Eigenthum bleibt, und er in den Stand gesetzt ist, daraus die geeignetsten Nutzanwendungen für das Leben zu folgern. — Eben so wird ein Sprachlehrer, er mag im Deutschen oder Französischen, Griechischen oder Lateinischen unterrichten, ja er mag sogar diese oder jene, aber als gut anerkannte Sprachlehre zu Grunde legen, nach Jacotot's Universal-Unterrichts-Methode verfahren und sein Ziel glücklich erreichen, wenn er dessen hier schon mehrfach erwähnten Grundsätzen treu bleibt, und dabei seine Ansichten über den Sprachunterricht, ebenfalls

*) Preis, Jacotot's Universal-Unterricht ꝛc. Lissa und Gnesen 1847. S. 66.

mit den von uns Abschn. II. Kap. 4 vorgeschlagenen Modifikationen berücksichtigt.“ —

Vgl. Lützelberger (Kollaborator an der Bürgerschule zu Altenburg) Reisefrüchte, gesammelt auf der Wanderung in eine Jacotot-Schule. Altenburg 1837. (Der Verfasser entkleidet die Jacotot'schen Unterrichts-Grundsätze ihrer paradoxen Form und sucht durch tiefere Begründung ihre Richtigkeit und praktische Anwendbarkeit darzuthun.)

Allg. Schul-Zeitung 1831 Nr. 134 (gegen Jacotot) 1833 Nr. 11 1838 Nr. 42 (dafür) 1839 Nr. 167. Rheinische Blätter 1835 S. 58 ff. (dagegen) 1838 S. 319 ff. (dafür)

2. Die Jacotot'sche Schule.

§. 80.

1. Weingart.

Zwei Männer sind es, denen wir die praktische Anwendung der Jacotot'schen Lehr-Methode in unsern vaterländischen Schulen bis jetzt vorzugsweise verdanken: Weingart und Seltzsam.

Weingart (Herausgeber der Lit.-Zeitung für Deutschlands Volksschullehrer in Großfahner bei Gotha) gab zu Ilmenau bei Voigt im J. 1830 einen vollständigen Cursus von Jacotot's allgem. Unterrichts-Methode und deren Gebrauch und Anwendung beim Elementar-Unterricht auf den verschiedenen Gegenständen des menschlichen Wissens, als: Lesen, Sprechen, Schreiben, Geschichte, Geographie, fremde Sprachen 2c. heraus, der wirklich das ist, was er zu sein verspricht: ein einfacher, naturgemäßer, auf die lebendige Thätigkeit der geistigen Kraft der Schüler berechneter Unterrichtsgang.

Da Jacotot sagte, daß es gleich sei, welches Buch man zum Lesenlernen benütze, so zeigte Weingart an der zweiten Parabel des ersten Bädchens von Krummacher's Parabeln, wie im Geist und in der Weise Jacotot's das Lesen der deutschen Druckschrift gelehrt werden soll.

§. 81.

Schluß.

Der erste Satz der Parabel lautet:

„Sokrates, der weise Sohn des Sophroniskus, redete eines Tages im Kreise seiner Schüler von der allwaltenden Vorsicht

der Gottheit, wie sie alles sehe und höre, und überall zugegegen sei, und für alles sorge, und wie man dieses immer mehr empfinde und erkenne, je mehr man sie verehre."

Wie diese Periode benützt werden solle, um an ihr die ersten Lese-Uebungen vorzunehmen, gibt **Weingart** also an:

„Der Lehrer zeigt dem Schüler das erste Wort und sagt laut: Sokrates. Der Schüler, dieses Wort ansehend, wiederholt ebenso: Sokrates.

Der Lehrer wiederholt, indem er jede Sylbe trennt und weiter zeigt: Sokrates, der. — Der Schüler wiederholt und spricht ebenfalls: Sokrates, der —

Der Lehrer fängt nochmals an und trennt von Neuem jede Sylbe: So = kra = tes = der; der Schüler wiederholt und sagt jede Sylbe an.

Der Lehrer zeigt und spricht nun alle Buchstaben einzeln aus, indem er jede Sylbe verbindet: S, o — So — k, r, a, — kra — t, e, s — tes — d, e, r — der.

Der Schüler zeigt jeden Buchstaben an und wiederholt ihn.

Man zeigt dem Schüler ein S, ein o, ein k ꝛc. und so nach und nach alle Buchstaben der beiden Worte; der Lehrer nennt ihm die, welche er vergessen hat, ohne sich gerade mit diesen Anfangsübungen zu beschweren.

Der Lehrer nennt darauf verschiedene Buchstaben, welche der Zögling nach uud nach anzeigen muß: ein r, ein a, ein s ꝛc., indem er diese Uebungen auf verschiedene Weise verändert.

Darauf beginnt man das Lesen wieder, indem man ein drittes Wort hinzufügt: Sokrates, der weise; — der Schüler wiederholt. Das neue Wort besteht gleichfalls aus Sylben, welche der Schüler wiederholt; er versuche es nun, einen oder den andern von den Buchstaben aufzufinden, welche er im ersten Worte gesehen hat. Man zeigt ihm die an, welche sich als solche darstellen, und nennt ihm die andern.

Darauf beginnt man das Lesen abermals und fügt von Neuem etwas hinzu, z. B. Sokrates der weise Sohn — Das neue Wort ist wiederum eine neue noch nicht gehörte Sylbe, die man sich wiederholen und aussprechen läßt.

Man sucht sich nun zu überzeugen, ob der Schüler die Buchstaben der angegebenen Worte kennt; man geht auf die Zusammenstellung zurück, indem man immer vom ersten Worte des Satzes anfängt, und jedesmal ein neues Wort hinzufügt, bis man z. B. vollständig sagt: Sokrates, des weise Sohn des Sophroniskus, redete eines Tages im Kreise seiner Schüler. —

Ist der Satz so beendigt und erläutert, so wiederholt man das Lesen desselben mehrmals, indem man jedesmal ein verschiedenes Wort hinzufügt. Auf ein Zeichen, über das man überein-

gekommen, liest der Schüler sehr langsam; auf ein zweites Zeichen liest er schneller, und auf ein drittes noch schneller; darauf kehrt er auf andere Zeichen, zu dem ersten Akt zurück, indem er seinen Ton verändert, und mitten in einem Wort inne hält, damit der andere fortfahre.

Hierauf läßt man durch den Zögling alle Sylben aufsuchen, die man durch die Auseinanderlegung und Versetzung der Buchstaben der Wörter gewinnt, z. B. So- kra- tes — os- ra- rak- set- se rc.

Nun geht man über zum Unterscheidenlernen des Einzelnen, so wie zum Vergleichen.

Der Lehrer fragt: Findest du wohl einige Aehnlichkeit in den Worten: Sokrates, der weise. —? Schl.: Ich bemerke in diesen Worten ein r, ein e, ein s.

Lehrer: Und in Sokrates, der weise Sohn des Sophroniskus? Sch. Ich bemerke ein o viermal wiederholt, ein r zweimal, ein e fünfmal rc.

L. Sokrates, der weise Sohn des Sophroniskus, redete — Der Schüler sagt es nach.

L. Was bemerkst du von Neuem in diesen Worten? Sch. Daß der Buchstabe e dreimal vorhanden ist in der — des — redete.

L. Zeige mir: a, o, e, r, s, d, t rc.! Zeige mir Sokrates der — weise Sohn — des Sophroniskus — redete — Lies rückwärts! redete rc.*)."

Praktische Schulmänner mögen nun entscheiden, ob dieser große Gliedersatz wirklich gut gewählt ist, um damit den Anfang des Lese-Unterrichts zu machen? Ferner, ob der Inhalt dieser Periode den Geisteskräften unmündiger Kinder entspricht? Deßgleichen, ob Kinder dieses Alters, zumal aus den mittleren und niederen Ständen, im Stande sind, solche Antworten zu geben und solche Aufgaben in den ersten Lehrstunden zu lösen, wie sie in dem vorliegenden Gespräche enthalten sind: endlich, ob die Schüler nach einem Lehrgange und einer Unterrichts-Weise dieser Art so rasche Forschritte machen und ihre Geisteskräfte so erfreulich entwickeln werden, als es bei anderen Lese-Methoden der Fall ist?

§. 82.

2. Seltsam.

Ohngeachtet der Bemühungen Krieger's, Braubach's

*) Weingart, Vollständiger Cursus von Jacotot's Allg. Unterrichts-Methode. S. 9—19.

Hoffmann's (in Jena) Lützelberger's, Weingart's und Anderer, der Jacotot'schen Universal-Methode Eingang in Deutschland zu verschaffen, blieben derselben doch überall die Schulpforten verschlossen, indem man das Gute, was sie hat, als nicht neu, das Neue, was sie bietet, als nicht gut erkannte, und die Großsprecherei und Charlatanerie, mit der sie der Welt, wie ein neues Evangelium verkündet wurde, theils belächelte, theils mit Spott und Hohn übergoß.

So liest man im Museum für Schule und Haus*):

„Auch Jacotot bringt aus dem Land der Moden,
Nachdem als Offizier bewährt er seinen Muth,
Uns etwas Neues mit für die Methoden
Und man erstaunt, wie große Ding' er thut.
Er nimmt den Telemach, löst ganze Zeilen
In Wort und Laut durch die Analysis,
Und was er vorher pflegte zu zertheilen,
Das leimt er wieder durch die Synthesis."

§. 83.

Fortsetzung.

Da unternahm es Karl Seltzsam (erster Lehrer an den Elementarklassen des Gymnasiums zu St. Maria Magdalena in Breslau), den Unterricht im Lesen und die Styl-Uebungen nach Jacotot zu behandeln. Der Erfolg war ein so befriegender, daß Seltzsam sich veranlaßt sah, die Aufmerksamkeit des pädagogischen Publikums nun auf die Universal-Methode zu lenken durch die Schrift: Jacotot's Methode in ihrer Anwendung auf den ersten Lese-Unterricht und die schriftlichen Uebungen. Breslau bei Aderholz 1841. (7½ Sgr.)

Bald darauf beschloß die Schul-Deputation von Breslau, die Jacotot'sche Methode in sämmtlichen Schulen der Stadt einzuführen, und im J. 1846 ließ selbst das königl. preuß. Provinzial-Schul-Kollegium, die verschiedenen Schulen Schlesiens Versuche damit anstellen, jedoch ohne die eingelaufenen Berichte über den Erfolg zu veröffentlichen**).

*) Hanschmann und Schneemann, Museum für Schule und Haus 1838 Nr. 8.
**) Preis a. a. O. Vorwort S. 5.

Am 15. April 1846 hielt Seltzsam in einer pädagogischen Versammlung zu Breslau einen Vortrag über die Jacotot'sche Methode, worin er dieselbe gegen die gewöhnlichen Angriffe vertheidigte, und ihren Werth für das deutsche Elementar-Schulwesen nachwies. Der Vortrag erschien unter dem Titel: Geist der Jacotot'schen Methode in Beziehung auf den ersten Lese-Unterricht. Breslau bei Aderholz 1846.

Gleichzeitig gab Seltzsam ein Erstes Lesebuch zum Gebrauche bei Anwendung der Lese-Methode nach Jacotot heraus (Preis 3½ Sgr.) und Zehn Lesetafeln, vorzugsweise zum Gebrauch beim ersten Lese-Unterricht nach Jacotot's Methode. (15 Sgr.)

§. 84.

Fortsetzung.

Da die Weise, wie Seltzsam nach Jacotot das Lesen lehrt, in Süddeutschland noch wenig bekannt ist, gleichwohl aber einen Gegenstand behandelt, der für Elementarlehrer von großem Interesse ist; so geben wir einen Auszug, so wie er sich in Racke's Pädag. Jahresbericht 1847. S. 82—85. findet.

„Der Lesestoff: Die geschenkten Spielsachen, faßt, mit Jacotot zu reden, für die Kleinen nur Thatsachen in sich. Der Lehrer kann daher ohne große, erklärende Einleitung sogleich damit beginnen, daß er den Schülern den ersten Satz: „Franz! Franz! o komm doch bald zu mir!" — langsam und deutlich vorliest, während er mit einem Zeigestocke die einzelnen Wörter andeutet. Die Schüler lesen den Satz einzeln und zusammen; der Lehrer weist auf die Wörter außer Reihe, die Schüler nennen sie, der Lehrer nennt gewisse Wörter des Satzes, die Schüler zeigen sie. — Anfänglich werden sie sich das Wort dem Ohre nach merken, wo es zu finden ist, nach und nach fassen sie aber das Bild eines jeden näher in's Auge; sie vergleichen und unterscheiden, und lernen dasselbe auch erkennen durch seine Eigenthümlichkeit. Man wird dies bestätigt finden, wenn man in derselben Weise den zweiten Satz:

„So rief einst Karl dem Franz zu."

dazu nimmt; hier werden die Schüler die Wörter Franz und zu selbst heraussinden, weil sie einen Totaleindruck von demselben schon im ersten Satze aufgenommen haben.

Da diese beiden Sätze nur einsylbige Wörter enthalten,

so versteht sich von selbst, daß den Schülern hier der Begriff von Sylben noch nicht vorgeführt wird. Derselbe kann ihnen erst klar gemacht werden bei mehrsylbigen Wörtern. Man geht daher sogleich zu den Lauten über.

Der Lehrer spricht zuerst das Wort Franz recht gedehnt den Schüler vor und läßt nun diese Laute heraus hören, aus denen dasselbe besteht. Das ist eben das Charakterisirende der Lesemethode Jacotot's, daß die Schüler die Laute eines Wortes selbst finden müssen; die Zeichen für dasselbe folgen erst darauf; bei der gewöhnlichen, bloß synthetischen Lehrweise gibt der Lehrer zuerst den Buchstaben und dann den Laut für denselen. Es leuchtet ein, daß die Schüler bei dem ersten Verfahren selbstthätiger sein müssen, und eben deßhalb zeigt sich aber auch in einer Lehrabtheilung nach Jacotot mehr Regsamkeit und Theilnahme von Seiten derselben, als in einer solchen, in welcher in den ersten vier Wochen die Stimmlaute geübt werden. Nicht dem Auge, sondern dem Ohre gebührt in der Spache die erste Stelle.

Indem man dem Kinde sogleich das ganze Wort gibt und dasselbe in seine einzelnen Laute auflösen läßt, um bald darauf eben diese Laute wieder zusammensetzen zu lassen, folgt man dem Wege, den auch der Erfinder der Buchstabenschrift Thot oder Taaut gegangen sein mag. Er hat aus dem ihm schon Bekannten, also an einer Thatsache, nämlich an der Sprache selbst, durch fortwährende Betrachtungen die in derselben befindlichen Laute entdeckt (also lautirt) und sie dann durch Zeichen, Buchstaben, dargestellt. Man kann daher mit vollem Rechte behaupten, daß Schreiben und Lesen gleichzeitig entstanden sei, beides ist deßhalb beim ersten Unterricht in innige Verbindung zu bringen.

Wenn ihr das Wort Franz aussprecht, was hört ihr wohl zuerst? Ein F. Was hört ihr auf das F folgen? Wir hören ein r. Nachdem der Lehrer auf solche Weise den Schülern auch die übrigen Laute, a, n, z entlockt hat, gibt er ihnen die Zeichen für dieselben und beginnt ihre Einübung auf ähnliche Art, wie sie vorher die Wörter des Satzes gelernt haben. Er nennt ihnen die Zeichen der Reihe nach, indem er auf dieselben zeigt, — die Schüler nennen sie; der Lehrer zeigt außer der Reihe die Zeichen, oder spricht die Laute vor und die Schüler suchen die Zeichen für dieselben auf.

Nach dem Grundsatze Jacotot's: „Lerne Etwas und beziehe alles darauf" — schließt nun der Lehrer an das, was die Schüler gelernt haben, einige leicht faßliche Belehrungen: Er nennt ihnen die Namen der Buchstaben, er sagt ihnen, daß man das a einen Stimmlaut heiße, diejenigen Laute, welche vor dem Stimmlaute stehen, nenne man Vorlaute, die aber,

welche auf ihn folgen Nachlaute. Welches sind in dem Worte Franz die Vorlaute? Fr. Wie lautet der Vorlaut? Welches sind die Nachlaute? Wie lautet der Nachlaut? Löst nun das Wort Franz auf!

Das Wort Franz besteht aus dem Stimmlaute a, aus dem Vorlaut Fr., aus dem Nachlaut nz.

Buchstabirt das Wort Franz!

Durch solche abwechselnde Uebung in der Auffassung wird den Schülern das Wort ganz zum Eigenthum; sie stellen sich dasselbe vor, auch wenn sie es nicht sehen, sie haben es kennen gelernt.

Das Ausrufungszeichen.

Der Lehrer leitet die Schüler auf die Bedeutung des Ausrufungszeichen aus dem Inhalte des Satzes selbst. Sie lernen hier, daß man ein solches Zeichen setzt, wenn man eine Person ruft, oder von ihr Etwas wünscht.

o!

Aus wieviel Lauten besteht dieses Wort? Aus einem. Dies ist der Stimmlaut o. Wie viele Stimmmlaute kennt ihr bis jetzt? Zwei: a, o.

komm!

Welchen bekannten Laut hört ihr in dem Worte komm? o. Zeigt ihn in diesem Worte! — Weis't den Vorlaut! Wie lautet er? k! Aus wieviel Lauten besteht er? Aus einem einzigen.

Hier wäre nun der Ort, die Schüler auf die Ursache hinzuleiten, weßhalb das Wort komm zwei m hat. Man läßt dieses Wort gedehnt und geschärft aussprechen und gibt den Schülern endlich die Regel: Hinter einem kurzen Stimmlaut folgt ein verdoppelter Nachlaut.

Löst das Wort komm auf! Das Wort komm besteht aus dem Stimmlaut o, aus dnm Vorlaut k und aus dem verdoppelten Nachlaut mm.

Lautirt das Wort! Buchstabirt dasselbe!

Auf gleiche Weise werden nun auch die Wörter doch, bald, zu, mir behandelt. Haben die Schüler diesen ersten Satz beendigt, dann kennen sie 5 Stimmlaute und 12 Mitlaute; aber nicht bloß diese, sie haben ganze Wörter angeschaut, sie lesen sie; die einzelnen Laute und Zeichen für dieselben, auf welche sie hingewiesen wurden, sind ihnen nun nicht fremde, todte Dinge, sie haben sie an Thatsachen erfahren, sie erkennen dieselben als die kleinsten Theilchen ihres gelesenen Satzes, sie hören und sehen sie, während sie denselben lesen."

§. 85.
Schluß.

Bald nachdem Seltzsam in obiger Weise den Lese-Unterricht begonnen hat, führt er auch den Schreib-Unterricht in dem Lehrkreis der Neuaufgenommenen ein, und bringt ihn, dem Beispiele seines Meisters folgend, mit dem Lese-Unterricht in eine gewisse Verbindung, weßhalb Viele die Jacotot'sche Lehrweise für den Lese-Unterricht als eine Unter- oder Spielart der Schreib-Lese-Methode überhaupt betrachten.

Den Lehrgang für den ersten Schreib-Unterricht gibt Seltzsam also an:

„Die Schüler der unteren Abtheilung beginnen den Unterricht, wie schon im zweiten Abschnitte angedeutet ist, mit dem Schreiben ihres ersten Lesestückes, nachdem sie vorher einige Stunden mit dem Ziehen von Linien nach verschiedenen vorgeschriebenen Richtungen auf ihren Schiefertafeln beschäftigt worden sind. Der Lehrer vereinigt sie vor der Wandtafel, auf welche die gewöhnlichen zum Schreiben für Anfänger nöthigen Doppellinien mit rother Farbe gezogen sind. Er schreibt ihnen das Wort Franz vor, sie zerlegen auch hier dasselbe in seine Laute; und der Lehrer weis't ihnen dann die Lautzeichen. Darauf werden sie im Schreiben jedes einzelnen Buchstaben geübt, und diese werden nach und nach zum Worte vereinigt. Haben die Schüler den ersten Satz der Erzählung im Schreiben beendigt, dann läßt man sie nicht blos mit Kreide die Uebungen weiter fortsetzen, sondern während der Eine ein oder mehrere Wörter an der Wandtafel zu üben hat, sind die Uebrigen mit denselben Wörtern auf ihren Schiefertafeln beschäftigt. Sind einige Zeilen geschrieben worden, so läßt man sie von der ganzen Abtheilung zusammen und auch einzeln lesen, die Wörter auflösen und buchstabiren. Durch diese innig verbundenen, in einandergreifenden Schreib- und Leseübungen gelangen die Schüler gegen das Ende des Halbjahres zu der Fertigkeit, leichte, vorgesagte Sätze ziemlich richtig aufzuschreiben und Auskunft zu geben über die allgemeinsten orthographischen Regeln. Sie haben hierdurch die Reife für die obern Abtheilungen erlangt*).

Die Bedenken, welche sich uns gegen diese Lehrweise des

---

*) Seltzsam, Geist der Jacotot'schen Methode. Breslau 1846. S. 38.

Lese- und Schreib-Unterrichts aufbringen, sind im Wesentlichen dieselben, welche oben bei Beurtheilung der Jacotot'schen Lese-Methode ausgesprochen wurden. Da jedoch sich gewichtige Stimmen für diese Methode erheben z. B. Scholz, der versichert, daß Schüler nach einmonatlichem Unterricht willkührlich gewählte Lesestücke aus dem eingeführten Lesebuche richtig, ziemlich fertig und mit Ausdruck lesen, auch vorgesprochene kurze Sätze recht deutlich, orthographisch-richtig und mit Bewußtsein der Gründe (?) an die Wandtafel schreiben*); so enthalten wir uns alles weiteren Urtheils, und stimmen dem verdienstvollen und umsichtigen Herausgeber des Pädagogischen Jahresberichtes bei, welcher S. 93 des II. Jahrganges sagt: „Die Methode verdient die volle Aufmerksamkeit aller Lehrer und eine gründliche Prüfung in der Schule selbst."

Vgl. Schlesische Zeitung 1846 vom 13. 17. 20. Februar.
Schlesische Chronik vom 24. März 1846.
Breslauer Zeitung, 1846 Nr. 175 Beilage S. 1653.
Angeführt von Preis, Jacotot's Universal-Methode B.-S. S. 6.

---

*) Nacke, Pädag. Jahresbericht 1847. S. 86.

Dritter Abschnitt.

Anleitung zur Ertheilung des Lese-Unterrichts.

A. Allgemeine Grundsätze und Regeln.

§. 86.

1. Die Unterrichtszeit betreffend.

Der Lese=Unterricht ist als ein Lehr=Gegenstand zu betrachten, der in der Volsschule nicht früh genug begonnen werden kann.

Dieser Grundsatz stützt sich zunächst auf die Wahrheit, daß der Lese=Unterricht — recht betrieben — eine vorzügliche Uebung des Kindes im Denken ist.

Der höchste Zweck alles Unterrichts ist die Bildung des innern Menschen. Diejenige Kraft, welche zuerst im Kinde erwacht, ist das Anschauungs= und Denkvermögen. Es erhält seine erste Nahrung und Bildung in der Schule durch den Anschauungs=Unterricht, welcher das Kind anleitet, die Welt der Erscheinung richtig aufzufassen, über dieselbe nachzudenken und das Gedachte durch die Sprache gut darzustellen.

Es gibt aber nicht nur eine Sprache für das Gehör, sondern auch für das Gesicht. In beiden offenbart sich der Geist. Beide dienen zur Verkörperung des Gedankens, und sind mit dem Inhalt desselben so verwachsen, daß die Form von dem Wesen unzertrennlich ist.

Wer daher seinen Geist im Denken üben will, kann es nur mittelst der Sprache vollführen, und wer frühzeitig auf die Bildung des Begriffs= und Erkenntniß=Vermögens seiner Schüler einwirken will, muß sie früh in das Reich der Laut= und Schriftsprache einführen, weil durch sie in ihnen der Geist arbeitet und und sich manifestirt. — Darum ist der Unterricht im Lesen so überaus und so unmittelbar geistbildend.

Das Kind wird zur Aufmerksamkeit auf ein bestimmtes Lehr=Objekt gezwungen; es wird veranlaßt, die Merkmale ähnlicher Gegenstände aufzufassen, zu vergleichen und zu unterscheiden; es urtheilt über ihre Bedeutung und reicht seinem Gedächtnisse einen Stoff dar, nicht blos der Aufbewahrung vollkommen würdig, sondern auch seine erwachende Kraft weder übersteigend, noch sie unangeregt lassend.

Gegen diese Wahrheit ist der Einwurf, daß man mit dem Lese=Unterricht warten solle, bis das Kind denken gelernt habe, völlig haltlos.

Versteht man unter „denken" blos die Verbindung von Begriffen zu Urtheilen — sei der Stoff auch nur aus der Sinnenwelt genommen — so gibt es für Kinder keine bessere Uebung im Denken, als das Lesen. Davon kann sich Jeder mit seinen leiblichen Augen überzeugen, wenn er die Gesichtszüge von Kindern beobachtet, welche anfangen zu lesen, und sieht, wie sie ringen, um mit den Wörtern und Sätzen, die sie hörbar machen, Begriffe und Gedanken zu verbinden. Nimmt man aber das Wort „denken" in einer höheren Bedeutung, und bezieht man es auf Operationen des Geistes mit abstrakten Begriffen oder mit Ideen, so möchte wohl, wenn dieses Denken dem Lesenlernen voraus gehen soll, bei Vielen die ganze Lebenszeit vorüberstreichen, bis sie reif würden, lesen zu erlernen.

Vgl. Jacobi, Deutsche Schulmethodik, Thl. II Heft I S. 76

§. 87.

Fortsetzung.

Für den frühzeitigen Anfang des Lese=Unterrichts spricht ferner der durch die Lesekunst eröffnete Schatz des Wissens und der Bildung.

Die Fertigkeit zu lesen ist heutzutag eine der Hauptgrundlagen und Bedingungen wahrer Bildung.

Das menschliche Geschlecht hat alle Errungenschaften seines Denkens und die ganze Summe seiner Erfahrungen und Erlebnisse in Schriften niedergelegt mit geheimnißvollen Siegeln verschlossen. Die Gottheit selbst hat ihre Offenbarungen durch die Lautzeichen der heiligen Schrift ausgesprochen. Wer lesen kann, löst die Siegel und deutet den Inhalt aller Ueberlieferungen. Die Lesekunst reicht den Haupt-Schlüssel zu allen Geheimnissen dar, und öffnet den Schatz menschlichen Wissens, wie göttlicher Wahrheit und Gnade.

Darum eilten unsere Väter und Lehrer, den Kindern die Buchstaben und ihre Zusammensetzung zu Wörtern und Sätzen zu lehren. Viele Volksschulen verdankten der Absicht, lesen zu lernen, ihre Entstehung; und schon in den ersten Schulstunden schlugen die alten Meister vor den Augen der Fünf- und Sechsjährigen die geheimnißvollen Zeichen der Fibel auf.

Otto (Rektor in Mühlhausen) sagt: „Man ist immer der Meinung gewesen, daß es die Sprache sei, durch welche Gott den Menschen vor allen übrigen Geschöpfen besonders ausgezeichnet habe, und die Geschichte der Menschen lehrt uns, daß die größten Wohlthäter der Menschheit diejenigen gewesen sind, welche sich durch einen Unterricht um sie verdient machten, den sie in Worten ertheilten. Ihre Namen knüpfen sich daher auch großentheils an die Aufbewahrung ihrer Worte in Schriften, und diese letzteren sind es endlich, aus welchen von den ältesten Zeiten her, wie aus ewigen Quellen, alle Belehrung geschöpft wird. Auch stehen alle Bücher der Welt, wenn man sie genauer betrachtet, mit einander in einer kettenartigen Verbindung, dergestalt, daß die wichtigsten unter ihnen die übrigen hervorgerufen zu haben scheinen, indem diese entweder aus jenen abgeleitet sind, oder in der Weise sich auf sie beziehen, daß sie der Verbreitung, Erläuterung und Ausführung ihres Inhaltes dienen. Daher nun hat man in Schulen von jeher dafür gehalten, daß der Unterricht vor allen Dingen einen Menschen in den Stand setzen müsse, Umgang pflegen zu können mit Büchern, um ihrer Belehrung theilhaftig zu werden, und man hat also allen Fleiß vornehmlich darauf verwendet, daß die Kinder schon Lesen lernten, ehe man

---

*) Fr. Otto, Ueber die Behandlung des öffentl. Unterrichts. Erfurt und Leipzig bei Körner 1850 B. II S. 119 ꝛc.

zu anderen Belehrungen fortschritt, welche man ohne Ausnahme für abhängig von der Kunst des Lesens oder doch für mindern Belangs hielt."

§. 88.

Fortsetzung.

Die Ausbildung des Sprach=Vermögens der Kleinen, sowohl mündlich, als schriftlich, fordert ebenfalls ein frühzeitiges Beginnen des Lese=Unterrichts.

Spricht man den Kindern aus den mittleren und niederen Ständen das Hochdeutsche blos vor, so lernen sie es nie recht. Sie fallen immer in den Dialekt zurück, der in ihrem Hause und ihren Umgebungen herrscht und bei all unserem Streben nach deutscher Einheit bringen wir es nicht einmal dahin, daß zwischen Nord= und Süd=Deutschland der unermeßliche Unterschied der Umgangssprache sich nur einigermassen mildert.

Wer wollte in Abrede stellen, daß die Jugend den richtigen Ausdruck der Sprache mehr durch das Gesicht, als durch das Gehör lernt? Hat man doch sogar angefangen, den Unterricht in der Orthographie mehr auf die unmittelbare Anschauung der Schriftzüge zu gründen, und läßt die einzelnen Wortbilder durch aufmerksames Betrachten der Seele einprägen, statt, wie früher, blos durch Regeln oder durch Hinweisen auf richtige Aussprache, die man so selten vernimmt.

Eben so muß auch der gesammte Sprach=Unterricht und namentlich die Anleitung zu einem richtigen und schönen Ausdruck in mündlicher Rede auf häufigen Umgang mit der Schriftsprache gegründet werden, und dazu bahnt die Kunst zu lesen den sichersten Weg.

§. 89.

Fortsetzung.

Für den baldigen Anfang des Lese=Unterrichts spricht auch der Umstand, daß die frühzeitige Erwerbung der Fertigkeit im Lesen, zumal die Verbindung mit dem Schreiben die Zwecke

des Unterrichts überhaupt fördert, und den Lehrer in jeder Beziehung unterstützt.

Er kann die Schüler bei sogenannten stillen Pensen zweckmäßig beschäftigen; kann ihnen schon in den ersten Monaten des Schul-Unterrichts Hausaufgaben geben, bei denen sie von älteren Familiengliedern angemessen unterstützt und dadurch in ihren Fortschritten gefördert werden können.

Der Lehrer kann durch Abschreibenlassen gelesener Wörter und Sätze die Rechtschreibung frühzeitig und fest begründen, und erhält ein Mittel mehr, auch das religiöse und sittliche Gefühl der Schüler zu bilden, indem er sie lehrreiche und erbauliche Sprüche und Lieder, die zehn Gebote, das Vater Unser und kurze Gebete aller Art auswendig lernen lassen kann. Hiermit wird zugleich der Einwand beseitigt, als fehle es Kindern bis zum achten und neunten Jahre an einem passenden Uebungsstoff zum Lesen.

Sind denn die Gebote Gottes und das Gebet des Herrn so gar unverständlich und unwerth, oder sollte sich in der ganzen heiligen Schrift kein Spruch und in keinem Gesangbuche ein Vers finden, den die Kinder lesen, verstehen und behalten könnten, und der verdiente, daß er den jugendlichen Herzen tief, recht tief eingeprägt werde?

Und wie steht es mit der biblischen Geschichte? Ist sie nicht ihrer innersten Natur nach so einfach, so kindlich, daß auch der jugendlichste Sinn sie zu begreifen und gerade das unschuldige Herz am gläubigsten aufzunehmen vermag? Oder soll man damit warten, bis der klügelnde Verstand giftigen Mehlthau auf die himmlischen Blüthen wirft, oder bis die in der Brust erwachenden Lüste dem Worte von oben den Eingang verschließen, und bis das wuchernde Unkraut den eingedrungenen Samen erstickt und tödtet?

Und wenn man Elementar-Schülern durchaus keine, auch noch so einfach geschriebene biblische Geschichte in die Hand geben will, fehlt es denn so sehr an Lesebüchern, deren Stoff sechs- und siebenjährigen Kindern verständlich ist, und sich eignet, ihren Wunsch nach angemessenem Inhalt zu befriedigen, und ihren Geist allgemach zu höherer Erhebung zu beflügeln?

§. 90.
Fortsetzung.

Zu diesen Gründen eines frühen Beginnens und und Ueberwindens des elementarischen Lesens kommt endlich noch, daß Altern und Verwandte, Vorgesetzte und Gemeinde, ja die kleinen Schüler selbst ihre Forschritte im Lesen und Schreiben als Zeichen eines guten Schul-Unterrichts überhaupt ansehen, und darnach die Geschicklichkeit ihres Lehrers beurtheilen.

Und das ist ganz natürlich. Jedermann will die Fortschritte mit Augen sehen, und begnügt sich nicht mit allgemein bildenden Einwirkungen, am wenigsten, wenn er weiß, wie viel bildender Stoff in dem Lese-Unterricht selbst liegt.

Schwerlich dürfte daher ein Elementar-Lehrer, der seine Schüler Jahre lang hinhält, bis er sie lesen und schreiben lehrt, — mag er sie auch noch so sehr durch Denk- und Sprech-Uebungen innerlich wecken und bilden — dem Urtheile entgehen, das lange Zeit über Pestalozzi selbst in Burgdorf gefällt wurde, wo man ihn, der wenig in die Augen fallenden Fortschritte seiner Schüler wegen, — wie er selbst sagt — für den untersten Winkel-Schulmeister hielt *).

Aus diesem Allen ergibt sich, daß die Zahl derer, welche für ein Hinausschieben des Lese-Unterrichts auf die späteren Schujahre sind, immer kleiner wird, und daß man zu dem Schlusse berechtiget ist, es würden auch die älteren Pädagogen, z. B. Pöhlmann, Dinter, v. Türk, Denzel und Hergenröther, nicht dem späteren Lese-Unterrichte das Wort geredet haben, wäre zu ihrer Zeit schon eine so zweckmäßige Lese-Methode verbreitet gewesen und durch geeignete Lesebücher unterstützt worden, als dieß jetzt der Fall ist*).

---

*) Pestalozzi, Sämmtliche Werke. Stuttgarter Ausgabe. Thl. V S. 95.

*) Von Neueren sprachen sich für den späteren Anfang des Lese-Unterrichts aus: Graßmann und Klokker. Dieser im Schullehrer des XIX. Jahrhunderts. Stuttgart 1837 B. III Heft XVIII S. 39.

Aus der Reihe der Vertheidiger des frühzeitigen Lese-Unterrichts verdienen, außer Schwarz, besonders genannt zu werden:

1) Wagner, (Seminar-Inspektor in Brühl). Er sagt**):

„Bei all' dem bisher Gesagten könnte man zuletzt noch den Einwurf machen, daß man denn mit dem ganzen Leseunterrichte bis zu gereifterem Alter warten und bis dahin nur den innern Menschen kräftigen sollte, um dann mit Sicherheit den Leseunterricht mit Inhaltlichem verbinden zu können. Hierauf habe ich aber schon in der ersten Anmerkung zu den mehrerwähnten „Lesezwecken" geantwortet: Es ist, heißt es hier, nicht in Abrede zu stellen, daß die sogenannten Denkübungen einen würdigen Unterrichtsstoff für die untersten Klassen der Volksschule darbieten, wenn wir blos die wichtige Anschauung der Dinge ins Auge fassen; allein nicht allein die richtige Anschauung derselben ist der Hauptzweck, sondern auch die richtige Bezeichnung, der rechte Ausdruck für dieselben. Es kann nun in einer gewöhnlichen Volksschule unmöglich auf die richtigen Ausdrücke so viele Zeit verwendet werden, daß dieselben blos durch den Sinn des Gehörs sich unvergeßlich einprägten; hier muß der schon früh weit thätigere Sinn des Gesichts mit zu Hilfe genommen werden. Ein Wort in seinen Buchstaben angeschaut, prägt sich weit eher und fester dem Gedächtnisse ein, als ein blos gehörtes. Könnten wir in den Organismus der Seelenthätigkeiten der Kinder hineinblicken, wir würden wahrnehmen, daß die meisten richtigen Ausdrücke ihnen mehr durchs Gesicht, durchs Lesen, als durchs bloße Hören zugekommen sind. Ein Mensch, der nicht richtig lesen und schreiben kann, lernt in seinem Leben nie ganz richtig sprechen. Aus dieser Ursache, des richtigen Sprechens wegen, muß also mit dem Lesen so frühe der Anfang gemacht werden, als nur möglich. Dieses ist mit ein Hauptzweck des Lesens. Wenn man seit undenklichen Zeiten so vielen Werth auf das frühe Lesenkönnen legte, so lag der eben ausgesprochene Gedanke diesem Streben mit oder ohne klares Bewußtsein zu Grunde. Wenn nun das Lesen einen so großen Werth in der eben angedeuteten Beziehung hat, so kann man die Kinder nicht früh genug und zwar fertig lesen lehren. Lesen, und abermals Lesen muß es daher in den unteren Klassen heißen. Junge Schullehrer werden hier Mordio und Helfio schreien; allein werden sie einmal älter, lernen sie die Anforderungen des Lebens von hohler Schul- und Stubenweisheit unterscheiden, dann werden sie sich mit dem eben Gesagten befreunden."

2) Pustkuchen-Glanzow. Er hebt noch einen besonderen Grund hervor und sagt:

*) Wagner, Darstellung, wie die Fibel und das Lesebuch in der Volksschule in lese-, denk-, recht-, sprach- und aufsätzlicher Hinsicht gebraucht werden soll. Köln 1839 S. 19.

„Weder bei den Engländern, noch bei den Franzosen, Italienern und Spaniern weicht die Sprache des platten Landes soweit von der Büchersprache ab, wie bei den Deutschen. Natürlich, daß unsre Nachbarvölker darum ebensoviel schneller mit der Aneignung der Sprache fertig sind, als sie mit dem Lesen langsamer nachringen. Darauf stützt sich vornehmlich die gemachte Forderung, daß wir Deutsche vor allen Dingen die Lesefertigkeit in's Auge fassen müssen, um diesen unglaublich nachtheiligen Umstand entweder zu beseitigen, oder mit angestrengter Kraft möglichst schnell zu überwinden. Nur wenn wir's dahin bringen, daß ein gutes Theil unserer Kinder die Büchersprache in's spätere Leben mit hinübernimmt, setzen wir uns mit andern Völkern mehr ins Gleiche*).

3) Dr. Gräfe. Er sagt kurz: „Es ist zwar richtig, daß der Lese-Unterricht selbst nicht am ersten Tage, wo das Kind der Schule zugeführt worden ist, beginnen darf; der Anfang des Lesens darf aber auch nicht zu lange verschoben werden, vielleicht höchstens drei bis vier Wochen nach jener Zuführung"**).

§. 91.

Fortsetzung.

Lehrer und Schüler müssen sich in der ersten Zeit mit ganzer Kraft auf den Lese-Unterricht werfen und ihm bei weitem die meiste Schulzeit zuwenden.

Es ist ohnehin einer der obersten Lehrsätze der Didaktik, die Lehrgegenstände mehr nach, als neben einander zu lehren, damit die Kraft des Schülers nicht zersplittert wird und man nicht von ihnen, trotz aller Bemühungen, sagen muß: „In Allem etwas, im Ganzen nichts."

Die Nichtbeachtung dieser Regel ist unstreitig auch eine der Ursachen, warum Graser's Unterrichts-Gymnastik mehr und mehr an Geltung verliert. Sie nimmt den Geist des Schülers nach allen Seiten hin in Anspruch, und geht von der irrigen Ansicht aus, daß alle Lehrgegenstände, selbst die, welche nur zu den wünschenswerthen gehören, schon in der Elementarschule begonnen werden müssen.

*) Pustkuchen-Glanzow, Kritik der Schulen und der pädagogischen Ultras unserer Zeit. Bremen 1824 S. 234 ff.

**) Dr. Gräfe, Die deutschen V.-Sch. oder die Bürger- und Landschulen 2c. Leipzig 1847 S. 503.

Dazu kömmt ferner, daß das fließende Lesen — ohngeachtet der geistbildendsten Behandlung — doch hauptsächlich auf technischer Fertigkeit beruht, und daß — so sehr man gegen das Mechanische im Schul-Unterricht eifert — dennoch ein gewisser Mechanismus aus den Lesestunden nicht verbannt werden kann.

Nun muß aber alles Mechanische im Unterricht, sobald als möglich, abgemacht werden, theils, um dem Schüler nicht zu lange den Eintritt in das Geistige einer Kunst oder Wissenschaft vorzuenthalten, theils weil mechanische Fertigkeiten überhaupt in der frühesten Jugend weit leichter überwunden werden, als später.

Man denke nur an die Finger-Uebungen bei dem Klavier- und Violin-Unterrichte, bei denen man auch nicht wartet, bis die Sehnen steif geworden sind. Zögert man, die kleinen Elementarschüler über die Schwierigkeiten des technischen Lesens hinwegzuheben, bis sie anfangen, bei jeder Zeile sogleich den Sinn des Ganzen erfassen zu wollen, so hat man es sich selbst zuzuschreiben, wenn die Schüler ihre Aufmerksamkeit nicht mehr auf die Form der Buchstaben und die Aufeinanderfolge der einzelnen Wörter richten, sondern den Wortlaut mehr zu errathen, als zu entziffern suchen. Dieß wird nicht selten von fähigen Kindern so weit getrieben, daß sich der Lehrer genöthiget sieht, ihnen Bücher vorzulegen, deren Inhalt ganz unverständlich ist, um sie zur Aufmerksamkeit auf die Lautzeichen zu zwingen, und die vielen Fragen abzuschneiden, durch welche Spätlinge dieser Art mehr die Zeit ausfüllen und sich unterhalten, als wahrhaft belehren lassen wollen.

Dinter sagt ebenfalls: „Das Lesen ist ein mechanisches Geschäft; das Nachdenken über den Inhalt darf nicht eher vorherrschen, als bis der Mechanismus der Buchstaben-Verbindung schon völlig eingeübt ist. Das Kind, das zu zeitig auf den Sinn sieht, will errathen, was kommen könnte, statt zu lesen, was da steht. Der Buchstabe darf zwar den Geist nicht tödten, aber auch der Geist den Buchstaben nicht.“

Aehnlich Denzel. „Man bedenke, sagt er, daß es hier die Fertigkeit im Lesen gilt, und daß also alles Erklären zwischenein völlig am unrechten Orte ist. Vielmehr muß das Lesen viertelstundenweise in Einem Laufe fortgehen, ohne daß man sich um den Sinn des Gelesenen etwas bekümmert.

Man fürchte nicht, daß dieses Verfahren der Entwickelung zur Verständlichkeit nachtheilig sei. Ist nur das Kind auf eine,

nicht mechanische Weise zum Lesen gekommen, so kann die mechanische Uebung, die nur zur mechanischen Fertigkeit führen soll, nicht mehr schaden."*)

In Frankreich gab Lafforre eine Geschwindlesemethode heraus, durch welche Personen, die sich damit befassen, in 24 bis 36 Stunden vollkommen lesen lernen sollen.

§. 92.

II. Die Methode betreffend

a) Lautirend.

Was die bei dem Lese-Unterricht einzuschlagende Methode im Allgemeinen betrifft, so ist nach dem gegenwärtigen Standpunkt der Methodik — unbedenklich die Schreib-Lese-Methode und zwar in Verbindung mit dem Lautiren in Anwendung zu bringen.

Die Vorzüge der Lautir-Methode sind bekannt. Sie ist und bleibt der Grundton und der eigentliche Lebensnerv des Lese-Unterrichts. Was Scholz in der Vorrede seines Sprech-, Schreib- und Leseschülers sagt: „Die größten der jetzt lebenden Pädagogen sind fast einstimmig der Meinung, daß der Elementar-Unterricht im Lesen nur bei Anwendung der Laut-Methode naturgemäß betrieben werden könne"**) wird für alle Zeiten gelten.

In dieser Beziehung sagt auch Curtman: „Die niedere Leselehre sei zu einem gewissen Abschluß gekommen," und stellt ihr das Prognostikon, „daß von ihr wesentliche Vervollkommungen kaum zu erwarten sein dürften."***)

Was die besondere Art der Lautir-Methode betrifft, so möchte die Stephanische zu wählen sein. Sie wird von keiner andern an Einfachheit, Naturgemäßheit und Leichtigkeit übertroffen, und es fordert die Gerechtigkeit, dem ältesten aller noch lebenden Pädagogen des Vaterlandes wenigstens diesen Lorbeerzweig unentblättert zu lassen.

Demgemäß gebe der Lehrer bei jedem vorgeführten Buch-

*) Denzel, Einleitung in die Erziehungs- und Unterrichts-Lehre Thl. III S. 139.

**) Scholz a. a. O. S. 20.

***) Curtman in der Allg. Sch.-Zeitg. 1847 N. 149.

staben, sei es in Schreib- oder Druckform, lateinisch oder deutsch, vor oder nach den Schreib-Uebungen, den reinen Laut an, und lasse bei der sichtbaren Zusammenstellung zweier und mehrerer Buchstaben ebenso hörbar die Laute derselben aneinderfügen zu Sylben, Wörtern und Sätzen.

So verfuhren selbst Graser und Jacotot bei den eigentlichen Lese-Uebungen — ein Beweis, daß auch sie, was das Kardinal-Verfahren bei dem Lese-Unterricht betrifft, nichts Besseres wußten, als die einfache Uebertragung der Sprach-Zeichen in die entsprechenden Laute und Laut-Verbindungen.

§. 93.

b) Schreiben und Lesen verbindend.

Der Anwendung der Lautir-Methode gehe die Schreib-Lese-Methode zur Seite. Für die Verbindung des ersten Lese-Unterrichts mit dem Schreib-Unterricht spricht so Vieles, daß man sich wundern würde, wie es so lange dauern konnte, bis Elementarlehrer auf dieselbe verfielen, wenn man nicht wüßte, daß in früherer Zeit das Schreiben in Volksschulen gar nicht gelehrt wurde, sondern, wie das Rechnen und das sogenannte Briefschreiben, dem Privat-Unterrichte überlassen blieb.

Was sich für die Vereinigung dieser beiden Elementar-Lehrgegenstände sagen läßt, mag Folgendes sein:

1) Die Verbindung ist vollkommen naturgemäß. Wie entstand das Lesen? Offenbar in Folge des Schreibens, und dadurch, daß denkende Köpfe die Entdeckung machten, daß eine kleine Anzahl Laute in allen Wörtern wieder kommt, so daß die Wörter selbst nur aus einer Zusammensetzung solcher Laute bestehen, und daß man sonach nur nöthig hat, für diese Laute bestimmte Zeichen zu erfinden und aneinander zu reihen, um alle Wörter darstellen zu können, ohne der Hieroglyphen- oder Wort-Zeichenschrift der Aegypter und Chinesen zu bedürfen.

Mit der Erfindung dieser Buchstaben-Schrift war auch die Nothwendigkeit des Buchstaben-Lesens gegeben. Was schriftlich dargestellt war, mußte hörbar gemacht, was geschrieben war, mußte gelesen werden.

Warum nun so lange Lesen und Schreiben im Unterrichte von einander reißen? Hier heißt es auch: „Was Gott zusammengefügt hat, das soll der Mensch nicht trennen!“

Harnisch sagt in seiner Ersten faßlichen Anweisung zum vollständigen ersten deutschen Sprach-Unterricht: „Besonders kann das Schreiben vor und mit dem Lesen nicht genug empfohlen werden. Es ist durchaus das natürlichste Verfahren, und machte auch dieß Graser nur allgemein, so hätte er sich Verdienste um die Beförderung des Lese-Unterrichts erworben.“

Stamm urtheilt ebenso in dem Schullehrer in seiner Vollkommenkommenheit, Mainz 1837 Bd. I S. 54: „Vorzüglich verdiente das Verfahren, die Kinder das Lesen in Verbindnng mit dem Schreiben zu lehren, beobachtet und weiter ausgebildet zu werden.“

§. 94.

Fortsetzung.

2) Wird der Schreib-Unterricht vom ersten Anfange an mit dem Lesen verbunden, so unterstützen beide den gesammten Sprach-Unterricht.

Schon das bloße Schreiben veranlaßt fortlaufende stille Lese-Uebungen, und bewirkt, daß die Anfänger die Bilder der einmal geschriebenen Wörter sich so einprägen, daß sie dieselben in jedem Buche auf den ersten Blick wieder erkennen. Gleichzeitig fassen sie auch die Bestandtheile der Sätze und Wörter schärfer auf, prägen sich ihre Schreibweise leichter und tiefer ein, achten mehr auf die Interpunktionszeichen, und eignen sich sogar — wenn auch bewußtlos — das Aeußere des Satzbaues und der Beugung an, so daß sowohl dem späteren orthographischen und stylistischen, als grammatischen Unterricht bedeutend vorgearbeit wird, wodurch die mündliche und schriftliche Rede nur gewinnen kann.

§. 95.

Fortsetzung.

3) In eben demselben Grade werden auch die Zwecke des Unterrichts überhaupt durch frühzeitiges Verbinden des Le-

sens mit dem Schreiben gefördert, wodurch der Lese-Unterricht selbst vielseitiger bildet.

Der Lehrer kann alsdann die kleinen Ankömmlinge in der Schule zweckmäßiger für sich allein beschäftigen, kann ihre Haus-Aufgaben mannigfaltiger gestalten. Die Kinder selbst können Sprüche, Lieder und Gebete leichter und richtiger sich einprägen, wenn sie das Pensum zuvor einigemal abgeschrieben und mit dem Text sorgfältig verglichen haben. Sie gewöhnen sich auch eher daran, das verstehen zu wollen, was sie schreiben, und werden am sichersten vor dem geistlosen Nachmalen der Buchstaben und dem rein mechanischen Abschreiben der Wörter bewahrt, wodurch so viele Zeit in den gewöhnlichen Schreibstunden vergeudet wird.

Endlich fassen sie auch das innige Wechselverhältniß zwischen Schreiben und Lesen, Darstellen und Uebertragen auf, und suchen in beiden, so nahe verschwisterten und sich gegenseitig unterstützenden Künsten gleichmäßig fortzuschreiten.

Zoller sagt in dieser Beziehung: „So ist das Schreiben schon Zweck an sich, und zugleich Mittel zum Dienst des Denkens und des Sprechens, das Gedachte und Gesprochene in sichtbaren Zeichen aufzubewahren. Aber es stellt sich auch in den Dienst des Lesenlernens, und ist durch seine natürliche Verwandschaft mit der Aufgabe der Lesekunst eines ihrer natürlichsten Begründungs- und Bildungs-Mittel.

Der Schreibende bezeichnet das gehörte und gedachte Wort, der Lesende spricht das geschriebene Wort wieder hörbar aus; wer jenes, das Schreiben, kann, der kann in natürlicher Umkehrung der Aufgabe auch dieses, das Lesen.“ *)

§. 96.

Fortsetzung.

4) Die Methode der Verbindung des Lese- und Schreib-Unterrichts macht beide Lehrzweige den Schülern angenehm. Dieß geht schon daraus hervor, daß ihnen diese Verbindung Gelegenheit gibt, selbstthätig zu sein.

---

*) Zoller, Erstes Sprach- und Bildungsbuch. Stuttg. 1840 Thl. I. S. 8.

Schaffend gefällt sich der Mensch am besten. Das schönste und theuerste Spielzeug befriedigt Kinder nur kurz, wenn sie nicht Veränderungen vornehmen, und selbst etwas Neues daraus formen können. Gerade so ist es im Unterricht. Bald diesen und bald jenen Buchstaben machen, ihn beliebig zu Wörtchen zu vereinigen, mit denen sich ein bekannter Begriff verbinden läßt, das Geschriebene lesen, Gelesenes schreiben — das zieht an. Und dieses Wohlgefallen des Kindes an seinen kleinen Schöpfungen macht ihm die Mühe leicht, und versüßt ihm sein Leben in der Schule.

Harnisch hat dieselben Erfahrungen gemacht. Er sagt in seiner Ersten faßlichen Anweisung zum vollständigen deutschen Sprach-Unterricht: „Das Lesen liegt um kein Haar den Kindern näher, als das Schreiben. Ja, die meisten Kinder zeigen anfänglich mehr Anlage und mehr Lust zum Schreiben, als zum Lesen. Das ist natürlich, denn beim Schreiben haben sie weit mehr zu thun; sie müssen dabei etwas mit ihren Händen machen, und das erfreut sie.

Thielmann sagt*): „Es entsteht ein größerer Arbeitseifer. Der Lehrer hat, zumal durch Abtheilung der Schüler in zwei Klassen, ein bequemes Mittel in Händen, die trägen nachlässigen Schüler zu strafen, und die zu größerem Fleiß und Eifer gelangenden zu fördern."

Graßmann urtheilt ebenso: „Jeder denkende Lehrer wird schon in der täglichen Erfahrung, daß die Kinder in der Regel mit viel größerer Lust schreiben, als lesen lernen, einen Wink der Natur erkennen, daß der Stufengang des Unterrichts eigentlich auf die hier angegebene Art abgeändert werden müsse**)."

Heer (Pfarrer in Matt, im Kanton Glarus) bestätigt dieß in einem Aufsatze in der Allgem. Schulzeitung vom Jahr 1836 Nr. 158 mit den Worten: „Auch finden sich die Kinder durch diese Methode (lesen und schreiben zugleich zu lernen) ungemein angesprochen. Das eigene Nachbilden der Lautzeichen und später noch mehr das eigene Aufschreiben der kleinen Sätze aus der Anschauungs-Lehre macht ihnen die größte Freude."

Der Rezensent von Remlinger's Kleinem Schreib- und Leseschüler (wahrscheinlich Teickner) sagt in Sickel's Pädag. Lit. Zeitung für das Bürger- und Volksschul-Wesen. Eisleben

---

*) Thielmann, Methodisch-praktisches Handbuch der deutschen Sprachlehre. Bd. I. S. 63 ff.

**) Graßmann, Einleitung zu seiner Anleitung zu Denk- und Sprechübungen rc. S. 88.

1841 I. Jahrg. S. 399: „Wer Kinder beobachtet hat, wird wahrnommen haben, wie gern sie mit Kreide, Bleistift ꝛc. allerlei Bilder zeichnen, ja nicht selten aus eigenem Antriebe die Schriftzüge zu machen versuchen, und ihnen selbst Bedeutung beilegen.

Ebenso wird wohl kein Lehrer in Abrede stellen, daß das Schreiben die Kinder ungleich mehr anzieht, als das Lesen, und ebendeßhalb wird durch die Schreib-Lese-Methode, richtig gehandhabt, mehr reges Leben in das sonst sehr trockene Lesenlernen für Kinder gebracht werden."

Sluymer (Seminar-Direktor in Preußisch-Eylau) sagt in der Vorrede zu Hammer's Lehrgang für den Schreib-Lese-Unterricht. Königsberg 1841. „Lautrichtiges Lesen, eine gewisse Gewandtheit, kleine Sätze, mit fester Hand und ziemlicher Sicherheit in der Orthographie niedergeschrieben, vornehmlich aber große Freudigkeit bei der Arbeit waren die Erfolge, welche die Kinder schon nach Jahresfrist an den Tag legten."

Derselbe Verfasser sagt in seinem Lehrplane für Volksschulen, mit Berücksichtigung der Provinz Preußen, 2. Aufl. Königsberg 1846 S. 37: „Nachdem die Kinder einige Wochen lang durch Sprechübungen an deutliche Aussprache gewöhnt sind, beginnt der Leseunterricht nach der Lautir-Methode oder besser nach derjenigen Modifikation derselben, welche man Schreib-Lese-Methode nennt. Es erhält letztere den Vorzug, weil sie einen reichern Wechsel der Uebungen herbeiführt, und somit es leichter macht, die Kinder in freudiger Thätigkeit zu erhalten; weil sie zweitens, schneller zum bewußten Sätzeschreiben führt, und hiedurch die stille Beschäftigung der Kleinen außerordentlich erleichtert; und weil sie drittens, den der Lautir-Methode so oft mit Recht gemachten Vorwurf, daß die Kinder dabei in der Orthographie vernachlässigt würden, nicht theilt, sondern vielmehr bei richtiger Behandlung den bisher darin üblichen, sehr ermüdenden Unterricht fast ganz beseitigt."

Vergl. Stamm, der Schullehrer in seiner Vollkommenheit. Mainz 1837. Bd. I. S. 54.

§. 98.

Fortsetzung.

5) Aus diesem Allem ergibt sich, daß die Schüler bei dieser Methode schnell vorwärts schreiten, und daß sie die ersten Schwierigkeiten des Lernens rasch und leicht überwinden. Welchen Werth aber die baldige Erlernung des Lesens hat, und wie sehr

sie die Erreichung der übrigen Schulzwecke erleichtert, wurde oben dargethan.

Scholz sagt auch: „In allen Lehrgegenständen ist nach unserer Ueberzeugung diejenige Lese-Methode die beste, welche dem Schüler den Lehrer am ehesten entbehrlich macht *).

Heer sagt in dieser Beziehung: „Die Schreib-Lese-Methode führt die Kinder nicht langsamer, sondern vielmehr weit schneller, als jede andere zu der Fertigkeit des Lesens und Schreibens; und das ist für die Schule ein sehr wichtiger Gewinn. Man gewinnt dadurch Zeit für andere, wichtigere Fächer **).“

In den Allgemeinen Schweizerischen Schulblättern vom Jahr 1836 Nr. 6 versichert Heer, daß fünfjährige Kinder nach der Schreib-Lese-Methode von Scherr, welche in einigen Kantonen der Schweiz eingeführt wurde, innerhalb vier Monaten alle kleinen Buchstaben des Kurrent-Alphabets erträglich, und innerhalb Jahresfrist auch die großen Anfangsbuchstaben und ganze Sätzchen aus dem Kopfe (z. B. das Gras ist grün) ziemlich ordentlich auf ihre Schiefertafeln schreiben lernten ***).

Scholz berichtet noch glänzendere Erfolge von der Jacotot'schen Schreib-Lese-Methode in Breslau. Darnach sollen die Elementarschüler schon vier Monate nach ihrer Aufnahme nicht nur sämmtliche Lesestücke des neuen Lesebuches „richtig und ziemlich fertig und mit Ausdruck lesen, sondern auch einen vorgesprochenen kurzen Satz recht deutlich, orthographisch richtig und mit Bewußtsein der Gründe, warum jedes Wort so, und nicht anders geschrieben werden muß, an die Wandtafel schreiben können.“ (?)

Vergl. Nacke, Pädagog. Jahresbericht. II. Jahrgang 1837. S. 86.
Sickel, Pädagog. Lit. Zeitung. I. Jahrgang 1841. S. 190.
Seltzsam, Jacotot's Methoden in ihrer Anwendung auf den ersten Lese-Unterricht und die schriftlichen Uebungen. Breslau bei Aderholz 1841. Vgl. Süddeutscher Schulbote 1846 Nr. 85.

§. 99.

Fortsetzung.

So sehr jedoch alle diese Gründe für die Verbindung des

---

*) Scholz, Methode des Sprach-Unterrichts. Bd. II. S. 258.

**) Heer, in der Allgem. Schul-Zeitung 1836. Nr. 158. Vgl. Jahrgang 1844 Nr. 48.

***) Dasselbe kann auch von der Seminarschule in Schwabach versichert werden, wo die kleinen Anfänger, welche im Oktober aufgenommen werden, bis Weihnachten schon zusammenhängende Stückchen lesen natürlich auf elementarische Weise. Auch im Schönschreiben und Rechtschreiben machen sie überraschende Fortschritte. Sie schreiben ebenfalls schon nach zehn Monaten kleine Sprüche und Sätzchen aus dem Anschauungs-Unterricht mit geringer Beihilfe auf die Tafel.

Lese-Unterrichts mit dem Schreib-Unterricht sprechen; so namhafte Pädagogen sich für diese Methode entschieden haben (z. B. Denzel, Harnisch, Scholz, Diesterweg, Rossel, Graßmann, Scholz, Wurst, Scherr u. A.); und so viele Schulmänner, wie Rabolzky, Hammer (in Preußisch-Eylau) Wittmer, Dr. Straubenmüller, M. Wagner, Jung (in Meersburg), Böhme in Berlin, Melcher, Boumann, Kühn und Seltzsam in Breslau und Burgwardt in Altona bemüht waren, Fibeln nach ihr zu verfassen: so hat doch auch diese Methode ihre Grenzen, über die hinaus die Vereinigung des Lesens mit dem Schreiben nachtheilig wird.

Dieß ist z. B. der Fall, wenn man im Lese-Unterricht nicht eher einen neuen Buchstaben vorführen zu dürfen glaubt, bis alle vorausgegangenen von den Schülern geschrieben werden können, oder wenn man folgerichtig erst dann Sylben, Wörter und Sätze lesen läßt, wenn die kleinen Anfänger auch im Stande sind, ganze Wörter und Sätze zu schreiben.

Dadurch werden die Schüler im Lesen aufgehalten, verlieren mit der Lust zur Sache auch das Vertrauen zu sich selbst und werden sogar an ihrem Lehrer irre, weil sie alsdann die bedenklichen Mienen der Aeltern über ihre langsamen Fortschritte in dem nach ihrer Meinung ersten Lehrgegenstand wahrnehmen, und die tadelnden Urtheile hören, zu denen Erwachsene ohnehin so geneigt sind.

Wohl sagte ein sonst achtbarer Pädagog (Wilmsen): „Der Unterricht im Lesen halte gleichen Schritt mit dem im Schreiben, und jeden Buchstaben, den das Kind als Laut aufgefaßt hat, lerne es auch kennen und darstellen als Zeichen durch die Schrift.“ Allein da irrt sich Wilmsen. Eine solche Verkettung müßte nachtheilig werden entweder für das Lesen, oder für das Schreiben. Der erste Fall träte ein, wenn der Lese-Unterricht von dem Schreib-Unterrichte so abhängig gemacht würde, daß er alle Selbstständigkeit verlöre, und die Eigenthümlichkeit seiner Natur ganz unbeachtet bliebe. Der zweite Fall aber, nämlich die Verkürzung des Schreib-Unterrichts, wäre unvermeidlich, wenn der Lehrer seine Schüler zu rasch von Stufe zu Stufe weiter führte, und sich mit den

nothdürftigsten Nachbildungen der Buchstaben und Wörter begnügte, denn alsdann würde er selbst den Grund zu schlechten Handschriften legen, und sich den späteren kalligraphischen Unterricht bedeutend erschweren.

In Loof's Handbuch der päd. Literatur. Jahrg. IV. I. S. 76 heißt es ebenfalls: „Nicht leicht können Schreiben und Lesen im Anfang gleichen Schritt gehen. Ersteres wird voran eilen, bis der Zwillingsbruder erstarkt ihm kräftig folgt."

Sluymer ertheilt in seinem Lehrplane für Volks-Schulen; Königsberg 1847 2. Aufl. S. 38 den Rath: „Wo man die Ungeduld der Altern berücksichtigen, oder bei sehr schlechtem Schulbesuche die Kinder schnell zur Lesefertigkeit führen zu müssen glaubt, mag man auch mit der Druckschrift den Anfang machen, diese jedoch ebenfalls in genetischer Folge ordnen, und vor den Augen der Kinder an der Wandtafel entstehen lassen."

§. 100.

Schluß.

Ebenso nachtheilig würde die Schreib-Lese-Methode wirken, wollte man dabei eine andere, als die gewöhnliche deutsche Kurrentschrift zum Grunde legen. Jede sogenannte Elementarschrift ist für den Schüler ein Umweg; denn er hat später nur die doppelte Mühe, sich diese steife Elementarschrift wieder abzugewöhnen, und die gefälligere Kurrentschrift sich anzueignen.

Ueberdieß ist unsere orginell-deutsche Schreibschrift keineswegs so künstlich und schwierig, daß Anfänger sie nicht sogleich zu lernen vermöchten.

Auch bei unserer Kurrentschrift lassen sich alle Buchstaben aus drei Grundzügen ableiten, und die etwas schräge Lage derselben ist der Führung der Feder im Gegentheil entsprechender, als die senkrechte Stellung der sogenannten Elementarschrift. Zugleich gewöhnen sich die Kleinen einen gleichmäßigeren Zug (Duktus) an, wenn sie gleich vom Anfange an kurrent schreiben, als wenn sie erst die lateinische Schrift in ihren rohen Formen einüben, und lange Zeit Gefahr laufen, in die deutsche Kurrentschrift Buchstaben der Elementarschrift einschleichen zu lassen.

Deßhalb bringe man zwar Anfangs Lesen und Schreiben in

Verbindung; führe die gedruckten Buchstaben in derselben genetischen Ordnung vor, in welcher sie im Schreib-Unterricht auf einander folgen; vergleiche beständig Druck- und Schreibform bei jedem einzelnen Lautzeichen; und lasse — so weit es möglich ist — dieselben Sylben und Wörter schreiben, welche früher gelesen wurden. Aber sobald einmal die Buchstaben dem Kinde so geläufig sind, daß sich bei ihrem Anblick von selbst und ohne alles Reflektiren die Laute im Munde bilden; schreite der Lehrer zu Sylben und Wörtern vor; und wenn auch diese mit einiger Sicherheit der Form für's Auge in den Klang für das Gehör übertragen werden, so bereite er seinen Schülern die Lust, Sätze zu lesen, und halte sie in ihrem raschen und heitern Lesefluge nicht auf durch die bleierne Zugabe des Schreibens.

Dieser Ansicht sind auch Zoller, Hientzsch, Gräfe und gewiß die meisten Schullehrer selbst.

Zoller (Rektor nnd Pfarrer in Stuttgart) will in seiner Schrift „Erstes Schul- und Bildungsbuch; Stuttg. 1840" die Schreib-Lesekunst aufs Mindeste zurückgeführt wissen.

Hientzsch sagt (S. 32 seiner Anweisung zum Lese-Unterricht), daß man gegen die Methode in der Art, nach welcher das Lesen fast ganz abhängig gemacht wird von dem Schreiben, sein müsse;" gesteht aber zu: „daß man Schreiben und Lesen nicht nur, sondern auch den Sprach-Unterricht, also alle drei Lehrgegenstände in eine gewisse Verbindung zu bringen suchen müsse; nur fügt er bei: „man thue es ohne einem Lehrgegenstande Gewalt anzuthun, ohne ihn sklavisch abhängig von dem andern zu machen, ohne der eigenthümlichen Methodik des einen oder andern etwas Wesentliches aufzuopfern; man lasse vielmehr jedem darin sein Recht widerfahren."

Für die Wahl der deutschen Kurrentschrift bei dem Unterrichts-Anfang erklärten sich:

Dr. Straubenmüller, Handfibel für den Schreib-Lese-Unterricht mit Kurrentschrift. Ein Lehr-, Lese-, Vorschrift- und Aufgaben-Büchlein. Wiesensteg 1839.

C. F. Hammer, Lehrgang für den Schreib-Lese-Unterricht. Königsberg 1841. Vgl. Päg. Lit.-Zeitung v. Sickel. Jahr-l. 1841. S. 161 ff.

Voihinger (Pfarrer in Nehren) ist ebenfalls der Ansicht, daß sich die deutschen Schriftzüge ebenso gut zum Schreiben-, wie zum Lesenlernen eignen. Vgl. Süddeutscher Schulbote 1849 S. 158.

§. 101.

III. Den Lehrgang betreffend.

a) So gewiß es unpraktisch ist, Schüler jahrelang mit Uebungen im Anschauen, Denken und Sprechen hinzuhalten, bis man mit ihnen den eigentlichen Lese= und Schreib=Unterricht beginnt; so ungeeignet ist es auf der andern Seite, den Unterricht gleich in der ersten Stunde mit Buchstaben=Erklärung zu beginnen. Jeder denkende Schulmann wird Vorübungen vorausschicken. Sie wurden schon von einzelnen älteren Pädagogen z. B. von Olivier, Krug, Pöhlmann, Graser, Kawerau u. A. gefordert, neuerdings aber werden sie allgemein als nothwendig erkannt.

Die Vorübungen bestehen, was das Lesen selbst betrifft, am natürlichsten im Analysiren der Wörter oder im Auflösen derselben in ihre Bestandtheile, woran sich umgekehrt das Zusammensetzen der Laute zu Sylben und Wörtern reiht. Für den späteren Schreib=Unterricht bestehen die Vorübungen am besten in dem Bilden der Grundzüge, aus welchen die Buchstaben unseres Kurrent=Alphabets zusammengesetzt sind, somit in Haar= und Grundstrichen, spitzen Winkeln, Ovalen, Halbkreisen, Schlangenlinien und dergl.

Keineswegs aber dürfen diese Vorübungen so weit ausgedehnt werden, wie Graser und Denzel thaten, weil sie alsdann dem Zeichen=Unterricht vorgreifen, und, statt bloße Vorübungen zu sein, die Bedeutung eines Haupt=Lehrgegenstandes gewinnen würden.

Drechsler (Seminar=Direktor in Bautzen) sagt sehr richtig: „Man führt die armen Kleinen solchergestalt auf Umwegen und und mit verbundenen Augen dem Ziele rückwärts entgegen, zu welchem man sie vorwärts auf dem kürzesten Wege und mit offenem Ohr und Auge hinleiten sollte. Und soll man nicht auch die der Volksschule so karg zugemessene Zeit mit in Berechnung bringen?“

§. 102.

Fortsetzung.

b) An diese Vorübungen dürfen sich durchaus keine Auseinandersetzungen der Sprach=Organe reihen, und noch

weniger Eintheilungen der Laute nach ihnen. Die Arbeit wäre nicht blos mühevoll, unnütz und langweilig, sondern sogar schädlich. Sie wäre mühevoll; denn es fällt den Schülern sehr schwer, das Geschäft des Sprechens rein objektiv zu betrachten. Auch verwechseln sie sehr leicht die einzelnen Organe und ihre Thätigkeit mit einander, oder unterscheiden sie vielmehr lange gar nicht. Dieß geht z. B. aus den naiven Antworten hervor, welche man auf die Frage enthält: „Wie bringst du diesen Laut hervor?" Die Kinder erwiedern, wenn man ihnen keine andere Antwort auf die Zunge legt. „Mit dem Munde." Oder: „Weil ich so rede." Die Expositionen der Sprach-Werkzeuge sind ferner unnütz und überflüssig. Spricht der Lehrer ein Wort oder einen Laut rein und deutlich vor, so ist wenigstens Ein Kind unter den Schülern, das ihn rein nachspricht. Von diesem lasse man den Laut einigemal recht vernehmlich vorsprechen, und ein Schüler nach dem andern wird ihn ebenso nachsprechen.

Sollte ja der eine oder andere Schüler zu ungeschickt dazu sein so sind jedem Lehrer aus der im Seminar erhaltenen Anleitung zum Taubstummen-Unterricht diejenigen Mundstellungen erinnerlich, mit welchen man die einzelnen Laute hervorbringt.

Nöthigenfalls findet er sie auch durch Beobachtung seiner selbst beim Sprechen.

Eben weil das Kind weder die Nothwendigkeit, noch den Nutzen dieser Zergliederungen der Sprach-Werkzeuge und ihrer Thätigkeit einsieht, wird ihm auch die Anleitung dazu höchst langweilig. Es geht ihm, wie es Klavier- und Violinschülern gehen würde, wenn der Lehrer ihnen, statt der ersten Fingerübungen und Tonbildungen, stundenlange Vorträge über die Knochen, Muskeln, Adern und Nerven der Hand und der Finger halten wollte, um ihnen begreiflich zu machen, wie es kommt, daß sich ein Glied emporhebt oder senkt, ruht oder bewegt. Langweilen sich aber die Schüler bei einem Lehrgegenstande, so sind nicht nur ihre Fortschritte gering, sondern es wird ihnen nach und nach die Sache selbst verleidet, oder sie gewöhnen sich überhaupt, den Lehrer reden zu lassen, und dabei etwas Anderes zu denken. Und daß sechsjährige Kinder der Eintheilung der Laute nach den Organen kein

Interesse abgewinnen können, wird Jeder verzeihlich finden, der schon dieses Kapitel mit viel älteren Schülern bei dem Mutter-sprach-Unterricht, wohin sie eigentlich gehören, durcharbeitete, oder der in fremden Sprachen unterrichtete, und sah, wie wenig z. B. das, was er über die in der griechischen Grammatik so wichtige Eintheilung der Laute in Lippen-, Zahn-, Zungen- und Gaum-Laute, so wie in flüssige und stumme und deren Vertauschung selbst Studienschüler und Gymnasiasten erquickte.

Damit soll jedoch den Bemühungen verdienstvoller Männer, wie Olivier, Krug, Schulze, Harnisch, Graßmann, Hientzsch u. A., welche diesem Gegenstande besondere Sorgfalt widmeten, und ihn für unzertrennlich von der Lautir-Methode hielten, die verdiente Anerkennung nicht entzogen werden. Nur gehören die Resultate ihres Forschens mehr in den etymologischen Theil der Grammatik, als in die methodische Anleitung zum Lese-Unterricht.

Wer noch tiefer in die Natur der Sprach-Organe eindringen will, als obige Pädagogen ihn führen, der vergleiche:
von Kempelen, Mechanismus der menschlichen Sprache, nebst Beschreibung seiner sprechenden Maschine. Wien 1791.
Dr. von Bär, Vorlesungen über Anthropologie ꝛc. Königsberg 1824. Thl. I. S. 448 Vorlesung XIX. Von der Stimme und Sprache.

§. 103.

Fortsetzung.

c) Wie die analytische Behandlung des Lehrstoffes bei den Vorübungen zum Lesen ihre Berechtigung findet, weil die kleinen Anfänger durch Auflösung der Wörter in ihre Bestandtheile erst zu dem Begriff dessen, was man unter Laut versteht, gelangen müssen: so muß bei dem Unterricht im Lesen selbst die synthetische Behandlung des Stoffes dem Lehrgange die Grundrichtung geben, weil der Mensch bei dem Lesen, wie bei dem Sprechen selbst, Laute zu Sylben, Sylben zu Wörtern, und Wörter zu Sätzen verbindet, und das Wesen der Synthesis eben in dieser Zusammenfügung der Theile zu einem Ganzen besteht.

Wie dieser Lehrweg der natürlichere ist, so ist er auch der leichtere. Die Kleinen haben nichts zu thun, als die ihnen ein-

zeln vorgezeigten Buchstaben ihren Hauptmerkmalen nach sich einzuprägen, und zugleich die eigenthümlichen Laute derselben festzuhalten, um bei Zusammensetzungen der Buchstaben die Laute derselben ebenso zu Sylben, Wörtern und Sätzen aneinander fügen zu können, als es die Schriftsprache mit den Buchstaben gethan hat.

Zur Leichtigkeit des Lesenlernens nach dem synthetischen Lehrgang gesellt sich noch das Angenehme; denn es macht Kindern mehr Vergnügen, aus Elementen selbstthätig Neues zu formen, als Daseiendes aufzulösen und so gleichsam zu vernichten. Auch erhalten sie dadurch Gelegenheit, das Gelernte anzuwenden, und bringen selbst Mannigfaltigkeit in den Unterricht.

Das Ergebniß von diesem Allen ist, daß die Schüler auf diesem Wege rascher vorwärts schreiten, und daß das Bewußtsein dieser wachsenden Kraft und Einsicht die Freude an dem Lehrgegenstande selbst steigert, und den Schüler zu Privat-Uebungen lockt.

Den synthetischen Weg schlugen und schlagen auch alle Elementarlehrer ein, mit alleiniger Ausnahme der Anhänger Jacotot's nämlich Dr. Fibel, Seltzsam u. A.) In neuester Zeit wird er konsequent durchgeführt in folgenden Schriften:

Jung (Seminarlehrer in Meersburg in Baden) Anleitung zur Ertheilung des Schreib-Lese-Unterrichts nach Ph. M. Nabholz Freiburg 1846.

Kühn (Schullehrer in Breslau), Erstes Lesebuch zum Gebrauch in Elementarschulen und beim Privat-Unterricht. Breslau 1847.

Ueber analytischen und synthetischen Unterricht überhaupt:

Vgl. Herbart, Allgemeine Pädagogik. Götting 1806 S. 197 ff.

Ueber analytischen Lehrgang insbesondere Herbart S. 232.

§. 103.

Fortsetzung.

d) Die Ordnung der Buchstaben bei dem Unterricht darf durchaus nicht die des Alphabets sein. Schon der alte römische Rhetor und Grammatiker Quintilianus tadelte die Reihenfolge des Alphabets.*)

*) Quintilianus, Institut. Orat. L. I c. 1.

Der Lehrer richte sich bei dem Lesen nach der Ordnung, in welcher die Buchstaben bei dem Schreiben eingeübt werden, und diese legt am besten die genetische Entstehung der Lautzeichen zum Grunde nach welcher sämmtliche Buchstaben des kleinen Alphabets aus drei Grundzügen abgeleitet werden, nämlich aus dem Grundstrich, der Schlinge und dem Bogen.

Dafür entschied sich auch Sluymer. Er sagt: „Wo man die Ungeduld der Aeltern berücksichtigen oder bei sehr schlechtem Schulbesuche die Kinder schnell zur Lesefertigkeit führen zu müssen glaubt, mag man auch mit der Druckschrift den Anfang machen, diese jedoch ebenfalls in genetischer Folge ordnen und vor den Augen der Kinder an der Wandtafel entstehen lassen.“*)

Die Buchstaben des großen Alphabets dagegen sind besser so zu lehren, daß zuerst diejenigen vorgeführt werden, welche den kleinen Buchstaben sehr ähnlich sind, und dann diejenigen, welche ihnen weniger gleichen, wobei man die Schüler anleitet, die Aehnlichkeit und Verschiedenheit der kleinen und großen Buchstaben selbst aufzufinden.

Gündel hat dieselbe Ansicht. Er gibt einem Abschnitt seiner im Jahre 1838 zu Aldorf erschienenen Handfibel die Ueberschrift: „Große Buchstaben, vorgeführt in der Ordnung, welche der Schreibleichtigkeit, Entstehung und Aehnlichkeit des deutschen Druckes und der deutschen Schrift entspricht.“

§. 104.

Fortsetzung.

So bald nur ein Päar Buchstaben und ihre Laute vom Schüler behalten sind, lasse man sie zu Sylben, oder noch besser zu einsylbigen Wörtchen zusammensetzen, mit denen die Kinder leicht Begriffe zu verbinden im Stande sind.

Darauf können gleich zweisylbige, aus leichten Laut-Verbindungen bestehende Wörter folgen, zumal wenn Anfangs die Sylben-Abtheilung angegeben wird; denn Anfänger lesen viel leichter

*) Sluymer Lehrplan für V.-Schulen. 2. Aufl. Königsberg 1847 S. 38.

und lieber zweisylbige Wörter, wie Au=ge, ei=len, ma=chen u. dergl., als einsylbige, wie brich, lacht, machst u. s. w.

Ebenso bringe man sobald als möglich, kleine Sätze, welche aus lauter leichten Wörtchen bestehen, und lasse sich weder durch die verschiedene Aussprache einzelner Buchstaben, noch durch gehäufte Mitlaute und seltene Lautverbindungen, am wenigsten durch vielsylbige, oder aus fremden Sprachen genommene Wörter aufhalten, den Kleinen die Freude zu bereiten, Sätze, wo möglich ganze Stückchen lesen zu dürfen.

Auch erhalten dadurch die Hausgenossen Gelegenheit, ihren kleinen Angehörigen durch Privat=Uebungen nachzuhelfen, was weniger mit Erfolg geschehen kann, wenn die Schüler auf den ersten Lehrstufen lange hingehalten werden.

Sehr wahr heißt es daher in der Rezension des ersten Lesebuches von Hientzsch*): „Daß man die Schüler nicht gar zu lange mit dem Lesen todter Sylbenformen hinhalten dürfe, sondern sie bald zu Wörtern, die einen Sinn geben, und zu Sätzen hinleiten müsse."

Aehnlich spricht sich auch Curtman aus. Er sagt: „Nur das Kontrastirende wird leicht aufgefaßt, das sehr Aehnliche erfordert größern Scharfsinn. Das Kind hat aber noch zuviel mit den Schwierigkeiten des Erkennens, Verwandelns und Verbindens der Buchstaben zu thun, daß es schon seinen Scharfsinn auf seine Unterscheidungen wenden könnte. Deßhalb verschone man es in der ersten Zeit mit den feinen Unterschieden des b und p, d und t, ei und ai, äu und eu u. s. w."**)

Rochlitzer (Lehrer an der Bürgerschule in Freiberg), dessen Lesebuch für Anfänger im deutschen Lesen in dem Schullehrer=Seminar zu Freiberg eingeführt ist, begnügt sich auch damit, daß die Ankömmlinge Anfangs die ähnlichlautenden Buchstaben auf gleiche Weise aussprechen; jedoch läßt er sie erst alle Buchstaben lernen, bis er sie zu Sylben fortführt, und setzt dann das Lesen bedeutungsloser Sylben sehr lange fort, was uns indessen nicht zweckmäßig scheint.***)

Seltzsam sagt in seinem, in einer pädagogischen Versammlung zu Breslau gehaltenen Vortrag über den Geist der Jacotot'

---

*) Literarisches Wochenblatt 1837 N. 3.

**) Curtman, Der Unterricht im Lesen, in der Allg. Schul=Zeitung 1846 N. 150.

***) Vgl. Rochlitzer's Vertheidigung und die Allg. Schul=Zeitung 1828 Abthl. I. N. 16.

schen Methode in Beziehung auf den ersten Lese-Unterricht ebenfalls, „daß man den Schülern nie zu viel auf einmal zum Lernen gebe", und rechnet unter Anderem dazu den Unterschied zwischen zusammengesetzten und einfachen Vor- und Nachlauten.

Endlich dürfen der systematisch geordnete Lehrgang und die methodische Anleitung überhaupt nicht mit dem Lehren des elementarischen Lesens abschließen, sondern sie müssen Lehrer und Schüler durch die drei Klassen der Schüler begleiten und nicht weniger zeigen, was zu geschehen hat, um die Jugend zu einem fertigen, logischrichtigen und ästhetischen Lesen zu bringen.

§. 105.
Schluß.

Was das Vorwärtsschreiten im Unterricht betrifft, so gilt nirgends mehr, als in der Elementarklasse, das Sprüchwort: „Eile mit Weile!"

Wenn die kleinen Leseschüler täglich einen neuen Buchstaben lernen, und durch beständige Wiederholung die früher gelernten sich immer tiefer einprägen, so genügt dieß allen billigen Anforderungen.

Sollten die kleinen ABC-Helden bei den beständigen Wiederholungen Manches auswendig lernen, so kann man durch Versetzen oder Rückwärtslesen die Arbeit erschweren. Uebrigens schadet es auch nicht sehr, wenn die Kinder Manches in solchem Grade dem Gedächtnisse einprägen, daß sie auf den ersten Blick das Wort aussprechen können, ohne es vorher aus seinen einzelnen Theilen lautirend zusammengesetzt zu haben. Auch Erwachsene sprechen bei dem Vorlesen die Wörter nach den ihnen bekannten Wortbildern aus, und man kann deutlich wahrnehmen, daß sie erst bei einem seltenen, schwierigen, oder ganz fremden Wort anhalten, und dasselbe aus den genauer betrachteten Elementen zusammensetzen.

Aehnlich verfährt auch der Musiker mit den Noten. Kein Klavierspieler sucht z. B. die Noten einzeln zusammen und wird sich beim Spielen bewußt, welche einzelne Töne in Harmonieen und Melodieen nach-oder mit einander klingen. Er hat sie so inne, daß ein Blick hinreicht, die Akkorde, wie die Fortschreitung

der Melodie, wenigstens innerhalb eines Taktes, zu erfassen. Erst wenn sich Schwierigkeiten darbieten, hält der Spieler etwas an, und man sieht, wie er mit den Noten ringt, und sie gleich dem Leser im Buche, zusammen buchstabirt.

Durch häufige Wiederholung der ersten Leseübungen kommen die Elementarschüler auch am sichersten zum elementarisch-richtigen Lesen, was für die Unterklassen das eigentliche Klassenziel im Lesen ist.

Ueberdieß bildet auch das, was die kleinen Anfänger mit einer gewissen Fertigkeit und ohne besondere Kraft-Anstrengung lesen können, gewissermaßen einen Schatz, den sie sich erworben haben, und dessen sie sich freuen, wie der Krieger der Beute, die er siegend erkämpfte.

§. 106.

IV. Die Lehrform betreffend.

Die vorherrschende Lehrform für den Lese-Unterricht ist die vormachende, mag man das Lesen mit, oder ohne Verbindung des Schreibens lehren, und die Elementarklasse allein, oder sämmtliche Schulabtheilungen im Auge haben.

Was den Anfangs-Unterricht insbesondere betrifft, so kann er im Wesentlichen nicht anders ertheilt werden, als daß der Lehrer jeden einzelnen Buchstaben zu genauen Betrachtung hingibt, seinen Laut rein und vernehmlich vorspricht, und darauf achtet, daß er ebenso nachgesprochen und behalten werde.

Gerade so verhält es sich mit dem ersten Unterricht im Schreiben. Der Lehrer schreibt vor, die Schüler schreiben nach. Jedoch übersehe man dabei nicht, von den Schülern auch die rechte Weise der Entstehung der Buchstaben erkennen zu lassen, und sie vom Anfange an zu gewöhnen, Alles mit Bewußtsein oder mit Vergegenwärtigung der Gründe nachzuahnen, was ihnen vorgeschrieben, oder vorgezeigt wird.

Diese vormachende Lehrform findet bei dem Lese-Unterricht selbst noch in der Oberklasse ihre Anwendung, wenn nämlich der Schüler so weit gebracht werden soll, auch mit Ausdruck und Gefühl zu lesen. Diesen Zweck wird der Lehrer weit schneller und

sicherer erreichen, wenn er die Uebungsstücke selbst schön vorliest, als wenn er sich in Regeln ergeht, und durch Worte zu ersetzen sucht, was die unmittelbare Anschauung am besten lehrt. Hier gilt was Göthe den Mephistopheles im Faust sagen läßt: „Grau, Freund, ist alle Theorie, und grün des Lebens goldner Baum."

Damit ist jedoch nicht gesagt, daß sich der Leselehrer keiner andern, als der vormachenden Lehrform bedienen dürfe. Er kann recht wohl auch die heuristische Form anwenden, und den Anfängern z. B. aufgeben, aus gewissen Lauten Sylben und Wörter zusammen zu setzen. Dieß wird sich besonders dann ausführen lassen, wenn ihm bewegliche Buchstaben zu Gebote stehen.

Auch die katechetische Lehrform kann schon in der Elementarklasse bei dem Lese-Unterricht in Anwendung gebracht werden, wenn der Lehrer die Schüler gewöhnen will, allmählich auch auf den Inhalt der Lesestücke zu achten. Jedoch ist dieß mehr in der Mittelklasse der Fall, deren Aufgabe ist, die Schüler zu einem fertigen und logisch richtigen Lesen zu bringen.

Ueberhaupt gilt auch für den Lese-Unterricht der didaktische Grundsatz, daß mit den Lehrformen möglichst gewechselt werden muß, um den Unterricht vielseitiger, erfolgreicher und angenehmer zu machen.

§. 107.

Fortsetzung.

Suchen Schüler selbst Modifikationen der Lehrform herbeizuführen, indem sie zuweilen auf eine andere Weise verfallen, wie ihnen dieses oder jenes bei dem Lesenlernen leichter oder angenehmer wird, so darf der Lehrer nicht so pedantisch sein, sie abzuweisen.

So verfallen z. B. Kinder leicht darauf, einzelne Buchstaben ihrer Form nach mit Gegenständen der sie umgebenden Wirklichkeit zu vergleichen, etwa das k mit einem Schlüssel, das a mit einem Häuschen u. dgl.; oder die Laute der Buchstaben mit Tönen von Natur-Produkten z. B. den Laut des Buchstaben m mit dem Brüllen des Rindes u. dgl.

Was schadet es, wenn durch die Vergleichungen dieser Art Kinder Buchstaben-Formen und deren Laute leichter behalten, sich selbst die Mühe des Lesenlernens versüßen, und das trockene, oft rauhe Brod des Unterrichts mit Honigseim bestreichen? Oder ist etwas natürlicher, als daß Kinder, bei denen die Einbildungskraft ohnehin lebendiger ist, als der noch umhüllte Verstand, sinnliche Gegenstände mit einander vergleichen, und Aehnlichkeiten finden, wo Erwachsenen wenig, oder keine Merkmale einander gleich erscheinen?

Nur übertreibe man die Sache nicht, und hüte sich, so weit zu gehen, als die alten Schulhalter des vorigen Jahrhunderts, oder Schullehrer Wetzel in Wiedemar.

Thielmann sagt ebenfalls: „Der Lehrer lasse die Vergleichungen gelten; nur hebe er die passendsten am meisten hervor, Stehen die Kinder nicht auf der Stufe, selbst Vergleichungen machen zu können, oder sind sie zu blöde dazu, so mache sie der Lehrer, aber einfach! Auch Thierlaute oder Laute, welche das Kind in der Natur gehört hat, bringt es oft in Vergleich, und kommt seinem Gedächtnisse dadurch zu Hülfe. So sagte mir noch neulich ein Knabe: „st macht das Rothschwänzchen.“ Ein anderer meinte: „sch jagt man die Hühner.“

Kommt auch bei freien, witzigen Kindern manche naive Außerung zum Vorschein, so mache der Lehrer dieselbe auf liebreiche, sanfte Weise unschädlich, unterdrücke sie aber ja nicht barsch.“*)

Neumann wendete gleichfalls bildliche Darstellungen und Vergleichungen an, um durch die im Geiste des Menschen, zumal des Kindes, tief begründete Ideen-Association Buchstaben und Laute, in der Wirklichkeit getrennte Gegenstände, zusammenfassen und behalten zu lehren.

Nacke (einer der umsichtsvollsten und vorurtheilsfreiesten Pädagogen der neuesten Zeit) geht noch weiter und macht die Fortschritte der Schüler im Lesen am meisten von dem in ihnen entzündeten Grad von Lust und Liebe zum Lesen abhängig. Er sagt: „Man suche dem Kinde das Lesen angenehm zu machen, dann wird es nach jeder Methode vorwärts kommen. Die beste wird immer die sein, welche die meiste Lust zum Lesen erregt**).“

---

*) Thielmann, Methodisch-praktisches Handbuch für die deutsche Sprach-Lehre u. s. w. S. 2 u. 3.

**) Nacke, Päd. Jahresbericht, Jahrg. II. S. 88.

§. 108.
Fortsetzung.

Glauben die Schüler in den ersten Wochen, daß Wörter, welche sie lesen, Begriffe bezeichnen, die ihnen bekannt sind, die aber eigentlich nicht durch die gegebenen Buchstaben ausgedrückt werden, z. B. die Sylbe ei bezeichne ein Ei, das Wort kann bezeichne einen Kamm u. dgl.; so soll der Lehrer Anfangs dazu schweigen, und ihnen die Freude über den gefundenen Schatz nicht rauben. Kommen aber später ähnliche Verwechslungen vor, z. B. ur für Uhr, es für iß u. dgl.; so sage der Lehrer freundlich: „Dieses Wort bedeutet zwar nicht, was du meinst, aber etwas Aehnliches;" oder: „Das Wort, welches du meinst, hat andere Buchstaben, als das hier; lautet aber fast ebenso."

Fragen Kinder dann und wann nach dem, was ein Wort oder Satz bedeutet, so kann man ihnen kurze Antworten geben. Fragen sie aber zu viel, so daß durch die Erklärungen die Zeit zu technischen Uebungen geschmälert würde, oder hat der Lehrer Grund, zu glauben, daß schlaue Köpfchen nur immer fragen: „Was ist das? Was heißt das?" damit die Zeit vergeht; so weise er sie zurück, und sage: „Lernt jetzt vor Allem die Wörter lesen! Später sage ich euch schon, was sie bedeuten."

Erst in der Mittelklasse lasse sich der Lehrer auf Erläuterungen des Inhaltes ein, und nöthige durch Fragen über den Inhalt des Stückes die Schüler zum Lesen mit Aufmerksamkeit und Nachdenken. Früher aber verschone er sie damit, und beschränke sich auf ein paar Sätze; denn so lange die kleinen Anfänger noch mit den Buchstaben ringen, und das Uebertragen der Schrift in die Gehörsprache ihre ganze Kraft in Anspruch nimmt, merken sie wenig auf den Inhalt, und noch weniger auf die Erklärungen des Lehrers, sondern sind nur froh, wenn das Stück gelesen ist.

Denzel hat ähnliche Erfahrungen gemacht. Er sagt: „Man bedenke, daß es hier die Fertigkeit im Lesen gilt, und daß also alles Erklären zwischenein völlig am unrechten Orte ist.

Vielmehr muß das Lesen viertelstundenweise in Einem Laufe fortgehen, ohne daß man sich um den Sinn des Gelesenen etwas kümmert.

Man fürchte nicht, daß dieses Verfahren der Entwicklung zur Verständigkeit nachtheilig sei. Ist nur das Kind auf eine nicht mechanische Weise zum Lesen gekommen, so kann die mechanische Uebung, die zur mechanischen Fertigkeit führen soll, nicht mehr schaden.

Ohnedieß kann man die Bemerkung machen, daß die Kinder, wenn sie mit dem Finden und Aussprechen des Wortes zu schaffen haben, auf Erklärungen über den Sinn des Gelesenen nicht sonderlich hören."*)

Kirsch (Diakonus und erster Mädchenlehrer in Königsbrück, der sich in die verschiedenen Methoden des Lese-Unterrichts hinein studirt hat, wie nicht leicht einer) hält ebenfalls das viele Erklären beim Lesen für nachtheilig. Er sagt: „In Unter- und Mittelklassen, wo es besonders auf Lesefertigkeit ankommt, wird durch dieselben die oft karg zugemessene Lesestunde mit Unrecht geschmälert."**)

§. 109.

Fortsetzung.

Ist die Schülerzahl zu groß, als daß man jedes einzelne Kind lesen lassen könnte, oder will man den Unterricht beleben, was besonders in den heißen Sommer-Monaten und auch außerdem zumal Nachmittags, nothwendig ist; so kann man die Schüler auch im Chor lesen lassen.

Alsdann muß aber ein gleichmäßiger Takt eingehalten werden, und der Lehrer hat seine ganze Aufmerksamkeit darauf zu richten, daß jedes einzelne Kind wirklich thätig bei dem Lesen ist, und sich nicht darauf verläßt, nur gedankenlos nachzusprechen, was fähigere Schüler vorsprechen.

Aus diesem Grunde soll auch das Einzellesen vorherrschen. Nur wird dieß dadurch erschwert, daß nicht jeder Schüler immer mit nachlesen kann oder mag, wenn ein anderer laut vorliest.

---

*) Denzel, Einleitung in die Erziehungs- und Unterrichts-Lehre Theil III. S. 139.

**) Kirsch, in der Päd. Real-Encyklopädie. Bd. II. S. 242.

Ein probates Mittel zum stillen Mitlesen ist: daß man so selten, als möglich, der Reihe nach lesen läßt, sondern daß man bald diesen, bald jenen Schüler auffordert, fortzulesen, und nöthigenfalls selbst mitten im Satze abbricht.

Denzel sagt über das Chorlesen: „Die Uebungen im rhythmischen Lesen nach einem bestimmten, gleichfüßigen Metrum soll das freie Lesen vorbereiten. Da die kurzen Sylben in der Regel diejenigen sind, welche leicht zu lesen sind, so kann das Kind seine Aufmerksamkeit auf der langen, als der schwereren Sylbe, festhalten. Der Rhythmus, welcher dem Gefühle zusagt, und etwas Herzerregendes hat, treibt von selbst zum muntern Thun, und so dient ein solches Lesen zu schnellerer Erwerbung der Fertigkeit." *)

In dem Bericht der Missionsgesellschaft zu Basel am 33. Jahresfeste, den 20. Juni 1838, heißt es bei Erwähnung der Hamilton'schen Methode: „Wenn es ferner zuvor große Mühe kostete, bis die fremden Laute einer Sprache in das Gehör und in die Sprach-Organe unserer Zöglinge eingeübt waren; so lernen jetzt dieselben, indem sie immer zugleich lesen und sprechen, und so die Töne gemeinsam durch Aug und Ohr und Zunge laufen lassen, nicht nur bälder und fertiger lesen, sondern auch fremde Wörter besser verstehen, wenn sie, ohne in Schrift gefaßt vor den Augen zu liegen, nur mündlich ausgesprochen werden."

Curtman stimmt dem Verfasser dieser methodischen Anleitung auch in der Beschränkung des Chorlesens bei. Er sagt: „Das Lautiren im Chor und im Takte darf nur mitunter angewandt werden, um die Schwächeren und Schüchternen mit fortzuführen, und der ganzen Kinderschaar Anregung zu geben. Allgemein angewandt führt es zur Eintönigkeit, Unselbstständigkeit und zum Mechanismus." **)

§. 110.

Fortsetzung.

Mit gutem Erfolge kann man auch die heuristische Lehrform anwenden. Sie besteht darin, daß man den Schülern

---

*) Denzel, Einleitung in die Erziehungs- und Unterrichts-Lehre Thl. III. S. 139.

**) Curtman, der Unterricht im Lesen. Siehe Allg. Schul-Zeitung 1846. S. 1219.

aufgiebt, ein bestimmtes Lesestück vor der Schule zu Hause durchzulesen. Nur begnüge man sich damit, das Pensum ein- oder zweimal vorher durchlesen zu lassen, höchstens drei- oder viermal. Die Forderung, daß Elementarschüler der untern Abtheilung acht- und zehnmal eine Erzählung für sich durchlesen sollen, zumal in der kurzen Zeit zwischen der Vormittags- und Nachmittagsschule hat entweder übermäßige Anstrengung des Kindes zur Folge, und später Abspannung und Ueberdruß, oder verleitet das Kind, dem Lehrer Unwahrheit zu berichten, und zu versichern, es habe das Stück so und so oft gelesen, nur um der Strafe zu entgehen.

Auch von der Bell-Lancaster'schen Lehrform kann man bei dem Leseunterricht Gebrauch machen, wenn man kleinere Schüler unter der Leitung größerer, als Monitoren oder Helfer, sich im Lesen üben läßt*). Indessen muß es sich dabei mehr um Einübung dessen, was unter der Leitung des Lehrers gelernt wurde, oder um Aneignung der nöthigen Fertigkeit im Lesen handeln, als um Auffassung neuer Laute und Wort-Verbindungen, oder um ausdrucksvolles, sogenanntes ästhetisches Lesen.

§. 111.
Schluß.

Fängt das Lesen an, die Schüler in einer Lehrstunde zu langweilen, so wechsle der Lehrer augenblicklich mit der Lehrform. Dieß kann auf mannigfache Weise geschehen. Der Lehrer kann selbst Perioden, Absätze und ganze Stücke vorlesen, und die fähigsten Schüler auffordern, es nachzuahmen. Oder er kann einen Wettkampf ankündigen zwischen je zwei, oder drei Schülern, und andern überlassen, zu entscheiden, wer am besten gelesen, oder wer am wenigsten befriedigt habe.

Soll eine Erzählung oder Geschichte gelesen werden, so kann der Lehrer -- um die Aufmerksamkeit zu spannen — im voraus sagen, daß sie später abgefragt werde, und daß Einzelne sie nacherzählen dürfen.

---

*) Jacobi, deutsche Schulmethodik, 2. Aufl. Thl. I. S. 323.

Hat ein Lesestück nicht gerade die Bestimmung, zugleich einen Total-Eindruck auf das Gemüth hervorzubringen, so daß ein häufiger Wechsel zwischen den Vorlesern die Wirkung schwächen würde, so kann der Lehrer rasch nacheinander immer neue Schüler aufrufen, kann Fragen einschalten u. dgl., damit kein Schüler einen Augenblick sich zerstreuen, oder in Gedanken verlieren darf.

Zur Belebung des Unterrichts und zur Auffrischung der ermattenden Schüler trägt es auch bei, wenn der Lehrer verspricht, eine ähnliche Geschichte oder sonst etwas Interessantes erzählen zu wollen, wenn die Schüler eine Zeit lang recht aufmerksam und schön lesen.

Ein andermal kann er den Schülern das Recht einräumen, die Stücke selbst auszuwählen, welche gelesen werden sollen, oder er kann sie fragen, was ihnen am besten gefällt, und diese Wünsche berücksichtigen.

Immer denke er aber bei der Lehrform an das bekannte Sprüchwort der alten Deutschen: „Was zu lange währt, lautet nicht schön;" oder an das der Römer: „Abwechslung ergötzt."

§. 112.

V. Den Lehrton betreffend.

a) Im Allgemeinen.

Unter Lehrton versteht man die bei dem Unterricht sich äußernde Gemüthsstimmung des Lehrers. An Allem, was der Mensch sinnt oder schafft, nimmt auch sein Herz mehr oder weniger Antheil. Sollte es bei dem Unterricht der Jugend ausgeschlossen sein?

Wohl ist der Antheil des Lehrer-Gemüthes bei andern Zweigen des Unterrichts stärker und unmittelbarer, am mächtigsten bei dem Religions-Unterricht; aber ohne Einfluß bleibt das Herz des Lehrers nie. Auch bei dem Lese-Unterricht äußert es sich durch heitere oder ernste Stimmung, Milde oder Strenge, Herablassung oder Fernhalten, Wärme oder Kälte.

Fülle, o, Lehrer, dein Herz mit Liebe, und entzünde es

mit dem heiligen Feuer der Begeisterung für die Sache Gottes und deines Vaterlandes, und du wirst für jeden Gegenstand und auch für den Lese-Unterricht den rechten Ton treffen, der dir und den Schülern den Unterricht angenehm macht, leicht und erfolgreich.

Zerrenner sagt über den Lehrton bei dem Lese-Unterricht *): „Der Lehrer hat bei diesem Lese-Unterricht, bei seinem Beginnen, Kinder, die vom Mutterschoße kommen, die der Liebe und Geduld bedürfen, und sich ängstlich zurückziehen, wo sie nicht Liebe und Freundlichkeit finden.

Es ist also klar, welchen Ton der Lehrer und sein Unterricht haben muß, wenn er Nutzen stiften, und die Kleinen nicht abstoßen will; doch muß mit mildem Ernste verhütet werden, daß das kleine Völkchen nicht übermüthig werde. Es muß nach und nach an die strenge Schulordnung gewöhnt werden.

Bei reiferen Schülern muß Interesse für die Sache, Ernst mit Milde vereint, und rege Lebendigkeit der herrschende Lehrton sein, und dieß um mehr, da erwachsene Schüler sehr oft den Lese-Unterricht und die Lese-Uebungen für unwichtig halten."

§. 113.

b) Im Besonderen.

Was den Lehrton bei dem Lese-Unterricht in der Elementar-Klase insonderheit betrifft, so sei der Lehrer herablassend, liebreich und heiter, und übernehme mehr die Rolle eines Freundes, der hilft, nnd eines Rathgebers, der zeigt, wie die mühsame Kunst zu lesen leicht und schnell zu erlernen sei, als die eines Herrn, der befiehlt und drängt.

Jedoch lasse er seine Güte nicht mißbrauchen, und gebe nicht zu, daß die natürliche Ungebundenheit der Kleinen in Muthwillen und Gleichgültigkeit ausarte!

In der Mittelklasse trete er recht eigentlich als Lehrer auf! Einübung des Neu-Gelernten, Steigerung der eben erlangten Lesefähigkeit zur Fertigkeit, Verstehen und Behalten dessen, was gelesen wird, ist hier die Losung.

---

*) Zerrenner, Grundsätze der Schul-Erziehung. Magdeburg 1833. 2. Aufl. S. 368.

Darum trete der Lehrer in dieser Klasse ernster und strenger auf! Er rege an, erhalte in Spannung, reize zum Nachdenken, entzünde Wetteifer, zwinge zu Lese-Uebungen im älterlichen Hause, erläutere, wo es nöthig ist, poche an die jugendliche Brust, und mache Anwendungen auf's Leben, wo sich nur Gelegenheit darbietet, und wo das eigene Herz ihn drängt!

In der Oberklasse dagegen trete der Lehrer als solcher wieder zurück, und zwar in dem Grade, in welchem er sich überzeugt, daß seine Schüler an und für sich schon auf den Inhalt der Lesestücke gespannt sind, sich bemühen, möglichst gut zu lesen, und wie Kelche ihre Herzen öffnen, um den im Buche wehenden Geist einzuathmen und in sich wirken zu lassen.

In einem solchen Falle wirkt das Eingreifen des Lehrers nur störend, seine Fragen erscheinen als lästige Unterbrechungen, und seine Nutzanwendungen schwächen den frischen Eindruck der Erzählung, Dichtung oder heiligen Geschichte.

Noch mehr! Das Moralisiren da, wo Ereignisse sprechen, hebt die Wirkung dieser oft auf.

Liest z. B. der Schüler eine Erzählung, in welcher eine edle That gekrönt, oder ein schlechtes Werk gebührend gestraft wird, so wirkt dieß absichtslos, und trifft sein Herz oft um so sicherer und tiefer, je weniger es auf eine solche Einwirkung gefaßt war.

In einem solchen Augenblicke, wo die Macht des Guten das Gewissen übermannt, und wo der Geist Gottes selbst wirkt, muß der Lehrer schweigen, und darf nicht die Feuertaufe verwässern, welche der Herr selbst über die jungen Seelen ausgießt.

Ein tiefes, heiliges Schweigen, ein langer feierlicher Ruhepunkt, bei dem man jede Brust athmen hört, ein ausdrucksvolles Antlitz und eine Thräne im Auge wirken hier mehr, als die längste Erklärung und Nutzanwendung. Höchstens spreche der Lehrer einige Worte voll Gefühl, Wahrheit und Salbung!

Solche, dem tiefsten Gefühle entquollene Ausrufungen dringen tiefer ein, als die längsten Moralpredigten, bei denen am Ende der Schüler, statt von der absichtslos wirkenden Kraft der Erzählung oder Geschichte ergriffen zu werden, glaubt, daß sie wohl gar nur ersonnen worden sei, um ihn zu irgend etwas zu bestimmen.

Weiß (Regierungs-Schul-Rath in Merseburg, früher Direktor der Bürgerschule zu Naumburg) spricht dasselbe aus. Er sagt von den sittlichen Anregungen bei dem Lese-Unterricht: „Diese Anregungen werden hier noch unterstützt durch die scheinbare Unabsichtlichkeit und Unwillkürlichkeit, mit welcher sie sich an den gewählten Lesestoff, wie von selbst, anschließen.

Sie finden das Gemüth oft mehr für sich bereit und offen, als in den Stunden, wo man es wegen der geflissentlichsten Veranstaltung dazu mit größerem Recht meint erwarten zu können.

Hat ja doch in unserem Leben das anscheinend Zufälligste und am ungesuchtesten uns Bewegende oft einen bedeutenderen Einfluß auf unsere Stimmung, Gesinnung und Entschließung, als das sorgfältigste Nachdenken und das bündigste Räsonnement.“ *)

§. 114.

IV. Die Lehrmittel des Anfangs-Unterrichts betreffend.

Endlich müssen für den gemeinschaftlichen unmittelbaren Unterricht des Lesens zweckmäßigere Lehrmittel eingeführt werden, als bisher.

Daß Handfibeln allein in zahlreichen Klassen nicht genügen, weiß Jeder, der in ihnen unterrichtet hat. Es ist dem Lehrer rein unmöglich, zu bewirken, daß Kinder, die noch nie ein Buch in Händen gehabt haben, und keinen einzigen Buchstaben kennen, ihre Aufmerksamkeit stets auf denjenigen Buchstaben richten, welchen der Lehrer nach allen Seiten erfaßt wissen will, und daß sie bei dem Vorwärtsschreiten der Lese-Uebungen jeder Laut-Verbindung gleichmäßig folgen, und bei Wiederholungen stets am rechten Punkte wieder anfangen. Dazu bedürfte er Argus-Augen und Polypen-Arme.

Auch ist den kleinen Schülern und Schülerinnen ein gemeinsamer geistiger Turn- und Uebungsplatz vonnöthen, wo ihr Schüler-Bewußtsein geweckt, das Bedürfniß des Unterrichts hervorgerufen, und durch Entzündung eines regen Wetteifers das Lernen selbst erleichtert und angenehm gemacht wird.

---

*) Weiß, Erfahrungen und Rathschläge aus dem Leben eines Schulmannes. Halle bei Schwetschke 1842. Bd. III. S. 115.

Daher haben denkende Pädagogen Lesemaschinen erfunden. Allein sie sind meist sehr kostspielig, nehmen viel Raum ein, und sind bei dem Gebrauch, so umstädlich, daß der Lehrer die meiste Zeit darauf verwenden muß, aus den verschiedenen Fächern, Streifen oder Rollen diejenigen Sylben, Wörter und Sätze zusammenzusetzen, welche er zum Lesen hingeben will.

Aus diesem Grunde haben andere Methodiker Wandfibeln oder Wandtafeln empfohlen. Sie sind wohlfeiler, bequemer und fordern von Seite des Lehrers keine Zeit zur Vorbereitung. Allein sie haben Fehler anderer Art, die ihre Abschaffung nöthig machen.

Der erste Fehler ist der, daß sie nichts vor den Augen des Schülers entstehen lassen, sondern Alles schon fertig und vollendet hingeben. Dadurch rauben sie dem Lehrer, wie den Schülern, die Möglichkeit, selbst Aufgaben zu bilden, und nach eigener Lust und Willkür Buchstaben zu Sylben und Wörtern zusammenzusetzen, was beiden Theilen das Liebste ist, weil sich schaffend der Mensch am besten gefällt.

Zweitens ist zu beklagen, daß durch die von oben bis unten gefüllten Wandfibeln den Schülern zu viel Stoff auf einmal hingegeben wird. Dieß zerstreut ihren Geist und bewirkt, daß, indem ihre Augen auf zu viele Buchstaben zugleich gerichtet sind, sie die Merkmale der einzelnen schwerer auffassen und behalten.

Durch eben dieses Hingeben des Lehrstoffes zur Gesammt-Anschauung wird den Kindern der Reiz der Neuheit geraubt. Ihre Augen sind immer schon auf das Folgende gerichtet, und wenn dieses dann später das Lehr-Objekt bildet, nehmen sie es so gleichgültig auf, als bei dem Schreib-Unterricht die in lithographirten Heften im voraus geschriebenen Buchstaben, Wörter und Zeilen.

Den schlagendsten Beweis für das Ungenügende der Wandfibeln liefert der Umstand, daß man in den meisten Elementarschulen nur sehr wenige Blätter derselben benützt sieht. Die Mehrzahl liegt wohlverwahrt im Schulschrank, und sieht fast wie neu aus, oder hängt an den Wänden herum, bestaubt und voll Schimmel.

Stern sagt ebenfalls: „Eine Wandtafel stellt in Zeichen

dem, der unterrichtet werden soll, Wörter dar; ein in Zeichen dargestelltes Wort ist aber etwas Gewordenes, etwas schon Fertiges. Nun faßt aber ein Lehrling eine Sache nur dann gut auf, wenn er sieht, wie dieselbe entsteht, wie sie aus ihren Bestandtheilen zu einem Ganzen erwächs't, namentlich wenn dabei noch allerlei Unregelmäßigkeiten und Besonderheiten in's Auge zu fassen sind." „Darum müssen dem Ungeübten die Bestandtheile der Wörter in der ersten Lernzeit lange fort nur einzeln vorgeführt werden, damit er seine Aufmerksamkeit immer nur auf Einen Gegenstand zu richten habe."*)

Curtman spricht sich noch entschiedener gegen die Wandtafeln aus. Er schließt also: „Der Apparat, dessen der Lesende nicht entbehren kann, besteht in Buchstaben. Je nachdem diese nun in festen Stellungen schon vorgelegt werden, oder beweglich sind und erst von dem Lehrer zum Behufe der Uebung geordnet werden, ist die Methode des Lesenlehrens eine gebundene, oder freie.

Die gebundene kann dann gute Früchte tragen, wenn die von den Schriftstellern getroffene Anordnung die Beistimmung des ausführenden Lehrers hat, und dieser letztere sich leicht innerhalb der gegebenen Form bewegt.

Außerdem müssen die gegebenen Lese-Beispiele so reichlich vorhanden sein, daß sie keine Schwierigkeit unberührt lassen, und daß das Lokal-Gedächtniß nicht auf das Lesen einwirken kann.

Da sich bei Wandfibeln diese Bedingung nicht leicht erfüllen läßt, so sind diese im Allgemeinen als ein unschickliches Mittel zum Lesenlernen zu bezeichnen"**).

§. 115.

Schluß.

Der beste Ersatz für Wandfibeln und Lese-Maschinen sind unstreitig Lesestäbe, wie sie dieser methodischen Anleitung beigegeben sind. Dem Verfasser schwebte dieses Lehrmittel längst vor der Seele. Aehnliches sah er in dem katholischen Waisenhaus zu München und später in dem Leseapparat von Schlimpert.

Die beigegebenen Lesestäbe, welche nach den Linien auseinder geschnitten und auf Pappendeckel, Schachtelholz oder sehr

*) Stern, Lehrgang des Lautir-Unterrichts in Verbindung mit dem Schreiben. 2. Aufl. V.-R. S. VII.

**) Curtmann, a. a. O. S. 1211.

dünne Brettchen geleimt werden, sind zunächst nach der Schreib-Lese-Methode eingerichtet, können aber auch zu jeder andern Methode, und — wenn die ersten Uebungen absolvirt sind — auch zu jeder Handfibel gebraucht werden.

Ferner bieten sie ein praktisches Lehrmittel dar, in zahlreichen Elementarklassen die Lese-Anfänger von größeren Schülern, als Monitoren, üben zu lassen, da so viele Stäbe ähnlicher Art vorhanden sind, daß drei und vier Lesekreise zugleich gebildet werden können.

Endlich hat die Verlags-Handlung auch die wichtigsten Lesestäbe in kleinerer Form drucken und auf Kartenpapier aufziehen lassen, um sie für den Privat-Unterricht, oder für die Nachhilfe im älterlichen Hause geschickt zu machen.

Der größte Nutzen dieser Lesestäbe wird aber darin bestehen, daß Lehrer und Schüler durch sie den Lehrstoff sich selbst schaffen, und ihm durch Zusammenstellung, Verschiebung und Versetzung der Stäbe die größte Mannigfaltigkeit verleihen können, wodurch der selbstthätigen Kraft Beider ein weites Feld eröffnet wird, und der Lese-Unterricht nicht in Gefahr kommt, für sie eintönig und langweilig zu werden.

Was sonst noch in Beziehung auf die Lehrmittel zu sagen ist, findet seine Stelle bei jeder der drei Schulklassen im Besonderen.

B. Besondere Anweisung für die einzelnen Schulklassen und Lehrstufen.

I. Elementar-Klasse.

a) Haupt-Aufgabe der Elementar-Klasse.

§. 116.

1. Angabe der Haupt-Aufgabe der Elementar-Klasse.

(Lautrichtiges Lesen.)

Der Elementar-Klasse ist bei dem Lese-Unterricht hauptsächlich die Aufgabe gesetzt: noch unkundige Schüler mit den Lautzeichen

so weit bekannt zu machen, daß sie im Stande sind, leichte Stücke, wie sie in Fibeln enthalten sind, wenn auch langsam und ohne Ausdruck, doch richtig und mit Beachtung der wichtigsten Satzzeichen zu lesen.

Die einfache Uebertragung der sichtbaren Zeichen in hörbare Laute ist somit die nächste Aufgabe des Lehrers.

Man nennt dieß gewöhnlich das elementarisch-richtige oder technische Lesen, auch das mechanische Lesen, ohne jedoch das Wort in der sonst auf dem Gebiete des Unterrichts üblichen Nebenbedeutung zu gebrauchen.

Im Einzelnen besteht das elementarisch-richtige Lesen darin, daß bei der Hörbarmachung der Schrift kein Laut weggelassen, keiner hinzugefügt, keiner versetzt wird. Ferner, daß weder Sylben und Wörter übersprungen, noch andere eingeschoben, oder mit einander verwechselt werden. Endlich, daß das Geschäft des Lesens selbst zwar langsam, doch ohne Stocken und mit einiger Beachtung der wichtigsten Satzzeichen von Statten geht.

2. Anleitung zur Lösung der Hauptaufgabe der Elementar-Klasse im Lesen.

§. 117.

Vorübungen.

Sowohl dem Lese-, als dem Schreib-Unterricht müssen Vorübungen vorhergehen. Sie gehören eigentlich zu dem Anschauungs-Unterricht, und bilden dort einen wesentlichen Theil der ersten Stufe *).

Was die nächsten Vorübungen für das Schreiben insbesondere betrifft, so bestehen sie am besten darin, daß die neuaufgenommenen Schüler senkrechte und schiefe Striche auf ihre Schiefertafeln ziehen lernen, und zwar zuerst in die größeren der durch die bekannte vier eingeritzten Parallellinien gebildeten Zwischenräume, und dann in die kleineren.

---

*) Jacobi, Anschauungs-Unterricht S. 112, woselbst eine ausführliche Anleitung zu diesen Vorübungen gegeben ist.

Darauf läßt man sie schiefe Linien mit senkrechten verbinden, wodurch ein nach oben gerichteter spitzer Winkel entsteht. Dann setzen sie eine senkrechte Linie mit einer schiefen zu einem Winkel zusammen, dessen Spitze nach unten geht. Zuletzt vereinigen sie beide Winkel, so, daß zur Vollendung des Buchstaben **i** nur noch der Punkt fehlt.

Die nächsten und unmittelbaren Vorübungen für das Lesen, welche gleichzeitig Statt finden und ebenfalls einen Theil des Anschauungs-Unterrichts bilden, bestehen theils in dem Zerlegen einfacher Sätze in Wörter, der Wörter in Sylben und der Sylben in Laute (analytisch), theils in dem Aneinanderreihen von Lauten zu Sylben und von Sylben zu Wörtern (synthetisch).

Sind die kleinen Anfänger so weit gekommen, daß sie schiefe und senkrechte Striche erträglich verbinden können; so läßt man einen kurzen Satz zergliedern, in welchem das Wörtchen **in** vorkommt, z. B. In der Stube ist ein Ofen.

Darauf läßt man das Wörtchen **in** in seine Bestandtheile zerlegen, nämlich in die zwei Laute **i** und **n**, und kündigt an, daß man die Buchstaben für den **i**-Laut und **n**-Laut zeigen und ihnen behilflich sein wolle, sie zu schreiben.

Nacke entschied sich ebenfalls für wenige und einfache Vorübungen und ihr baldiges Verbinden zu Buchstaben, jedoch unter Anwendung der Taktschreib-Methode. Er sagt: „Das Verfahren ist einfach. Zuerst werden, um das Kind an den geregelten Gebrauch des Arms und der Hand zu gewöhnen, einige Vorübungen gemacht. Sie bestehen in großen, scharf in die Augen fallenden geraden oder gebogenen Linien, die der Lehrer an die Wandtafel zeichnet und genau erklärt. Dann beginnt das Ueben der Kinder.“ (s. Päd. Jahresbericht 1846 S. 67.)

Erster Lehr-Abschnitt.

Schreiben, Lesen und Verbinden der kleinen Buchstaben der deutschen Schreib- und Druckschrift.

§. 118.

Erste Stufe.

a) Im Allgemeinen.

Die kleinen, aus dem Grundstrich entstandenen Buchstaben.

Die Aufeianderfolge derselben ist: **i, n, u, ü, m, e, ei, eu, t, ſ, ſt, d.**

Das Lehr-Verfahren ist im Allgemeinen folgendes: Der Lehrer schreibt jeden Buchstaben in der Kurrentschrift an die Wandtafel, zerlegt ihn in seine Theile, setzt ihn wieder zusammen, gibt seinen Laut an, läßt diesen rein und richtig nachsprechen, schreibt dann den Buchstaben jedem einzelnen Schüler auf der Schiefertafel vor, oder läßt ihn — wenn die Schülerzahl groß ist — von einem Helfer vorschreiben, und gibt den Schülern Anleitung, ihn möglichst gut nachzubilden. Dabei muß theoretisch und praktisch gezeigt werden, wie Körper, Arm und Hände zu halten sind, und wie der Griffel zu führen ist. Ein Uebersehen oder Vernachläßigen in dieser Beziehung straft sich bitter bei den spätern Lehrstunden im Schönschreiben.

Weniger geschickten Schülern kann der Lehrer, nach Art der alten Schreibmeister, die Hand führen. Nur muß er dem kleinen Händchen innerhalb seiner eigenen Hand allgemach freien Spielraum lassen, und nur dann lenkend einschreiten, wenn der kleine Schreiber im Begriffe steht, einen durchaus falschen Zug zu machen.

Auch das ist nicht zu verwerfen, daß der Lehrer unbeholfenen Schülern die ersten Buchstaben und nöthigenfalls halbe und ganze Zeilen fort die Buchstaben in leichten Umrissen vorschreibt, oder vorschreiben läßt, so daß die Kleinen Anfangs nichts zu thun, haben als sie mit dem Schieferstift nachzufahren.

Noch leichter geht es, wenn man den Schülern kleine viereckige Streifen von Pappendeckel in die Hand gibt, in welchen ein Dreieck in der Form ausgeschnitten ist, wie die beiden ersten Züge des i fordern. Dabei üben sie auch die etwas schräge Richtung unserer Kurrentschrift ein.

§. 119.

Fortsetzung.

Ist ein Buchstabe eingeübt, so schreibe ihn der Lehrer noch einmal an die Wandtafel, setze aber denselben Buchstaben in Druckform darunter. Dann weise er die Aehnlichkeit und Verschiedenheit beider nach, und fordere die Schüler auf, den treffenden Buchstaben auf den Lesestäben aufzusuchen und den Laut anzugeben.

Schreiten die Kinder in dem Auffassen der Druckform schneller vorwärts, als im Schreiben, so zeige der Lehrer die gedruckten Buchstaben früher, und lasse dann später umgekehrt die Druckform eines jeden Buchstaben mit der Schreibform vergleichen, wenn die Schüler im Schreiben so weit kommen.

Dieses Vortreten der Druckform wird bei dem Einüben der meisten Buchstaben der Fall sein, weil es Anfängern leichter geht, Gestalt und Laut eines Buchstaben festzuhalten, als seine Züge nachzubilden.

Nur wenn ein Lehrer seine Schüler absichtlich im Lesen aufhielte, oder ihnen gestattete, die Buchstaben flüchtig und nothdürftig nachzubilden, könnte das Schreiben gleichen Schritt mit dem Lesen halten; allein dadurch würde die Aneignung einer schönen Handschrift ungemein erschwert, wo nicht die Anlage zur Kalligraphie im Entstehen vernichtet.

Dabei kann man den Schülern noch sagen, daß vor alten Zeiten die Buchstaben ebenso senkrecht geschrieben und künstlich ausgezackt wurden, wie es heutzutag in gedruckten Büchern der Fall ist, weil man zur Zeit der Erfindung der Buchdruckerkunst das Gedruckte selbst für Geschriebenes ausgeben wollte; und daß man erst später darauf kam, den Buchstaben eine etwas schiefe

Lage zu geben, ihre Züge zu vereinfachen, und sie durch Bindestriche enger aneinander zu schließen, weil man veranlaßt wurde, mehr und schneller zu schreiben, als in früheren Zeiten.

§. 120.

b) Im Einzelnen.

Bei der Einübung der Buchstaben der I. Stufe beachte der Lehrer im Einzelnen noch Folgendes:

i wird Anfangs zwischen die größeren, für die Ober- und Unterlängen bestimmten Parallellinien geschrieben, wobei gleich in der ersten Stunde darauf gesehen werden muß, daß die Schüler sich gewöhnen, den Punkt ebenso stark zu machen, als den Grundstrich, und ihm dieselbe Richtung zu geben, wie dem Grundstrich, so daß der verlängerte Grundstrich den Punkt selbst durchschneiden würde.

Auch muß dieser weit in die Höhe gesetzt werden, daß zwischen ihm und dem Grundstrich noch ein Grundstrich von derselben Länge Platz hätte.

Bei dem gedruckten **i** weise der Lehrer die Aehnlichkeit mit dem geschriebenen nach, nämlich den einzigen Grundstrich und den Punkt. Die Verschiedenheit besteht in den kurzen Bindestrichen und der Auszackung des Grundstriches. (Stab I. Erste Stufe 1 a u. b.)*)

n wird an der Wandtafel in zwei Grundstriche und drei Haarstriche zerlegt, daraus zusammengesetzt und dann vorgeschrieben. Darauf wird ein **n** in der Schreibform an die Wandtafel geschrieben, und eines in Druckform daruntergesetzt und verglichen. Die Schüler werden die Aehnlichkeit leicht finden. Beide bestehen aus zwei verbundenen Grundstrichen, nur daß diese mehr ausgezackt erscheinen.

Sind die beiden ersten Buchstaben (**i** und **n**) auf den Lesestäben Nr. I. 1 a u. b u. 2 a u. b aufgesucht worden, so lasse

*) Die in dieser Anleitung angeführten Nummern befinden sich auf den Stäben rechts mit schwarzer Farbe. Die beigesetzten Buchstaben deuten nur an, daß mehrere Stäbe derselben Art vorhanden sind. Die rothen Nummern unten sind fortlaufend, und sollen nur das Zählen derselben überhaupt erleichtern.

sie der Lehrer sogleich mit einander verbinden. Zu diesem Zwecke stelle er die Stäbe zuerst so aneinander, daß durch ihre Verbindung das Wörtchen **in** entsteht, dann umgekehrt die Sylbe **ni**.

Beide Laut-Verbindungen lasse er auch schreiben. Jedoch dulde der Lehrer nicht, daß der gleichmäßige Zug der Grundstriche durch Aufsetzen des Punktes unterbrochen werde, sondern gewöhne seine Schüler gleich vom Anfange an, die Punkte und ähnlichen Zeichen erst am Schlusse des ganzen Wortes über die einzelnen Buchstaben zu setzen.

Zur Belebung des Unterrichts, wie zur Vorbereitung auf die künftigen Diktir-Uebungen wird es dienen, wenn der Lehrer zuweilen ruft: „Macht ein i, ein u! Schreibt das Wörtchen in! Setzt den Buchstaben n vor i! u. dergl.

Dagegen wird das Schreiben nach Kommando nicht empfohlen. Bei so kleinen Schülern muß man froh sein, wenn sie die Buchstaben nur leidlich nachbilden, und kann nicht verlangen, daß jeder einzelne Zug taktmäßig formirt werde.

u läßt man in der Schreibform als **n** mit aufgesetztem Bogen erfassen. Der Bogen muß aber so hoch entfernt sein, daß noch ein n dazwischen Platz hätte, und so weit gezogen werden, daß er fast von einem Grundstrich bis zum andern reicht.

Bei dem Vorführen der Druckform mache man auf den Unterschied zwischen u und n aufmerksam, und überfahre deßhalb sowohl auf den Lesestäben, als auf den ersten Seiten der Handfibeln die Bindestriche des **n** und **u**, weil sie in der Regel nicht so deutlich gedruckt sind.

Kennen die Kinder diesen Buchstaben, so verbinde man ihn mit den auf Stab Nr. 2 a u. b befindlichen **n** zu den Sylben **un** und **nu**.

Sollte ein Kind das **u** nicht deutlich aussprechen, so lasse man es nur den Mund dabei etwas zuspitzen.

ü schreiben die Kinder leicht. Nur beachte man dabei, daß die aufgesetzten Striche ziemlich hoch und kräftig sein müssen, fast wie sich unten zuspitzende Grundstriche. Später kann man sie schon kürzer und enger bilden lassen.

Die Druckform wird leichter erkannt. Die zu lesenden und, wo möglich, auch zu schreibenden Sylben sind: **nü, ün.**

m ist, was das Schreiben betrifft, bereits schon geübt, indem es aus den Zügen des Wörtchens **in** besteht, nur ohne Punkt.

Das Gedruckte **m** ist dem geschriebenen fast ganz gleich.

Die durch Vereinigung der Stäbe 1 u. 2 zu bildenden Sylben und Wörtchen sind: **im, um, mi, mu, mü.**

e verlangt besondere Aufmerksamkeit, damit es bei dem Schreiben nicht zu sehr dem **n** gleiche. Der Lehrer zeige daher den Unterschied beider an der Wandtafel, und dringe darauf, daß der zweite Grundstrich des **e** etwas abgekürzt, und dem ersten Grundstriche etwas näher gerückt werde.

Fähige Schüler können den Buchstaben **e** mit **n** und **m** verbinden, wodurch die Sylben **en, em, ne** und **me** entstehen.

Bei der Druckschrift mache man aufmerksam, daß der zweite verkürzte Grundstrich einwärts gezogen sei.

ei macht im Schreiben keine Schwierigkeit. Um das Aussprechen dieses Doppellautes zu lernen, lasse man die Kinder jeden Laut erst einzeln aussprechen, dann immer schneller, bis zuletzt beide in einen einzigen sogenannten Doppellaut zusammentönen.

Haben die Schüler diese Entstehung des Doppellautes **ei** eingesehen, so gewöhne man sie, so oft sie die beiden Buchstaben **e** und **i** beisammen sehen, gleich **ei** auszusprechen, und lasse sie daher förmlich auswendig lernen und durch Aufsuchen dieses Doppellauts auf andern Stäben unauslöschlich einprägen: e und i heißt ei; e und i heißt e i u. s. f.

Die zu lesenden Laut=Verbindungen sind: m e i, e i n, m e i n n e i n.

eu wird ganz so behandelt, wie **ei**. Die Laut=Verbindungen sind: e u, n e u, m e u.

t macht den kleinen Anfängern keine Schwierigkeit. Es besteht aus drei Zügen: einem Haarstrich, einem Grundstrich und einer kleinen Schlinge.

Bei dem Aussprechen des Lautes halte der Lehrer die Kleinen an, die Zunge von den Zähnen scharf abzustoßen.

Das gedruckte **t** hat statt der kleinen Schlinge einen Querstrich. Die Kinder lesen: i t, n i t, u t, n u t, n ü t, ü t, (Stab I erste Stufe Nr. 1 u. 2, 3 u. 2); t u, t i, t e i, t ü 2c. (Nr. 2 u. 1 oder 2 und 3.)

ſ ist ein sehr leicht zu behaltender und nachzubildender Buchstabe. Der Grundstrich ist bei beiden Darstellungsweisen (geschrieben und gedruckt) nach oben und unten verlängert. In der Druckform hat er noch ein Häkchen, weil dieser Buchstabe ehemals sensenförmig gemacht wurde, wie Manche ihn auch jetzt noch zur Abwechslung beim Schreiben bilden.

Das Verbinden dieses Lautes mit andern zu den Sylben ſ i, ſ e, ſ u, ſ e i, e i ſ, u ſ, ü ſ 2c. geht ebenso leicht bei dem Lesen, als bei dem Schreiben. Auch das Wörtchen ſ e i n lesen schon fähige Kinder, und es macht ihnen Freude.

ſt verbinden die Anfänger leicht. Der Lehrer sehe nur darauf, daß bei dem Schreiben der zweite Buchstabe nicht zu weit von dem ersten entfernt werde, und daß die Grundstriche beider gleiche Richtung erhalten.

Durch diesen zusammengesetzten Mitlaut kann das Wörtchen i ſt gebildet werden, wie die Sylben e ſt, u ſt, e i ſt, ſt e i, 2c.

d läßt man, der Form nach, aus dem nach oben gezogenen, in einer Schlinge sich endigenden Haarstrich entstehen. Den Laut bilden die Kinder durch sanftes Abstoßen der Zunge von den Zähnen. Jedoch muß man Anfangs nachsichtsvoll sein, wenn der Laut-Unterschied zwischen t und d von den Kleinen nicht scharf beachtet wird. Lassen ja wir Erwachsene selbst ihn nicht immer hören!

Das gedruckte **d** unterscheidet sich von dem geschriebenen durch die Kreisform und durch den nach links geschlungenen Zug.

Aus den Stäben kann man zusammenstellen und lesen lassen: d u, d u m, u n d, i d d i, ſ ü d, ſ e i d 2c.

Am Schlusse der ersten Stufe veranstalte der Lehrer eine allgemeine Wiederholung, sowohl in Beziehung auf das Lesen der geübten Buchstaben, als in Beziehung auf das Schreiben. In letzter Rücksicht diktire der Lehrer einzelne Buchstaben, Sylben und Wörtchen z. B.: Schreibt eine Zeile n, eine Zeile

ei, st ꝛc.! Wer kann aus dem Kopf folgende Wörtchen schreiben: du, in, ein, mein ꝛc.?

Zuletzt kann der Lehrer auch die Ziffern 1, 2, 3 und 4 vorschreiben, und die Zahlenbegriffe derselbe erfassen lassen. Sie finden sich auf dem Zifferstab Nr. 1.

§. 121.

Zweite Stufe.

Die kleinen, aus der Schleife entstandenen Buchstaben.

Die genetische Reihenfolge derselben ist: l, b, f, h, ch, sch, j, k, ck, z, tz, ß.

Das Lehrverfahren ist im Allgemeinen dasselbe, wie bei der ersten Stufe, nur daß zuerst die Druckform gezeigt wird, weil die Schüler im Schreiben langsamer fortschreiten, und es pedantisch wäre, sie im Lesen aufzuhalten, nur damit das Schreiben vorherrsche.

Bei den einzelnen Buchstaben beachte der Lehrer Folgendes:

l lasse er als nach oben verlängerten Grundstrich auffassen, welcher bei dem Schreiben der leichteren Verbindung wegen mit dem Aufstriche zu einer Schleife verbunden wird.

Durch Zusammensetzung mit andern Buchstaben auf Stab 1 erste Stufe 4 und 1 entstehen die Sylben li, lu ꝛc.; durch Nr. 4 und 3: lei, leu oder umgekehrt: eil, eul ꝛc. Ferner: meil, steil ꝛc.

b wird zuerst in der Druckform gezeigt, und der Unterschied zwischen b und l aufgesucht. Sodann wird der Laut angegeben, und aufmerksam gemacht, wie er durch sanftes Schließen und Oeffnen der Lippen gebildet werde.

Zuletzt läßt man ihn mit den schon bekannten Buchstaben zu Sylben verbinden z. B. bi, bu ꝛc. ib, eib ꝛc. und zu den leichten Wörtchen: bei, bein, leib ꝛc.

Sind die Schüler so weit vorgerückt, diesen Buchstaben zu schreiben, so zeigt man seine Entstehung aus dem l, und weist nach, wie auch hier des schnelleren Schreibens wegen der Auf-

strich mit dem Abstrich zu einer Schleife verbunden werde, an welche man dann eine kleine Schlinge anhänge.

f ist die schon aufgefaßte ſ-Form mit einem Druckstrich. Die Bildung des Lautes hat bei keinem Kinde eine Schwierigkeit.

Durch Verbindung mit anderen bekannten Lauten entstehen die Sylben fi, fu, fü, fe, fei, feu ꝛc. und umgekehrt: if, uf, üf, ef ꝛc.

Durch Benützung der Mitlaute des zweiten Stabes als Auslaute entstehen die Sylben: fü, fum, fut, fuſ, feſt, feiſt ꝛc.

h erscheint als l mit einer Art Schleife. Der Laut ist der reine Hauch. Geschrieben besteht er aus einer Schleife nach oben und einer nach unten. Bei dem Schreiben muß man nur darauf sehen, daß beide Schleifen einander gleich sind.

Als Laut-Verbindungen ergeben sich: hi, hu, hü, he, hei, heu ꝛc. und durch Benützung des zweiten Stabes zu Auslauten: hin, hum, heit, heiſ, heim ꝛc.

ch wird als ein aus c und h zusammengesetzter Buchstabe und Laut dargestellt. Die Schreibform ist die vereinfachte, wobei das c nur als Grundstrich erscheint, wie man das ch in der Mitte und am Schlusse der Wörter zu schreiben pflegt.

Die Kinder lesen: chi, chu, chü, chei, chau ꝛc., dann umgekehrt: ich, uch, eich ꝛc.; und wenn man den Stab der gelernten Mitlaute als Anlaute vorsetzt: lich, leich, büch, buch, fich, fuch, feich ꝛc.

sch macht in keiner Beziehung eine Schwierigkeit, da die Buchstaben und Laute, woraus das sch gebildet wird, schon einzeln geübt sind. Als Anlaut gebraucht, entstehen die Sylben: schi, sche, schu, scheu; als Auslaut: isch, eisch, usch,

Mit andern Buchstaben verbunden: schuſ, schet, schem ꝛc.

j ist das kleine i, nach unten verlängert und in der Druckform in einen Bogen, in der Schreibform in eine Schlinge auslaufend.

Bei dem Lesen läßt man den Stab, Abschnitt I Nr. 1, welcher die Selbstlaute enthält, mit Nr. 5 a verbinden. Dadurch entstehen: ja, ju, jü, jad, jud ꝛc. Stellt man j zu Stab 3, so entstehen die Sylben: jei, jeu.

k ist, der Gestalt nach, ein mit einer kleinen Schleife versehenes

t. Durch Zusammenstellung mit dem Lesestab Nr. 1 entstehen die Sylben: ki, ku, kei, kü ꝛc. Umgekehrt: ik, ek, eik ꝛc. Durch Verbindung von drei Stäben: kin, ken ꝛc. Durch Stab 3: kei, eik ꝛc.

ck wird als geschärftes k dargestellt. Man läßt bilden: nick, neuck, buck, huck ꝛc.

z besteht, gedruckt wie geschrieben, aus einem geschweiften Grundstrich und einer angehängten Schleife.

Bei dem Schreiben begnüge sich der Lehrer mit den kurzen Laut-Verbindungen zi, ze, zu ꝛc. iz, uz ꝛc. Bei dem Lesen stelle er zwei und drei Stäbe zusammen, unbekümmert, ob dadurch Laut-Verbindungen entstehen, welche in unserer Sprache nicht oder höchst selten als Sylben vorkommen.

tz bietet, als zusammengesetzter Mitlaut, dessen Theile schon eingeübt sind, weder im Lesen, noch Schreiben Hindernisse dar. Durch Verbindung mit den Buchstaben anderer Stäbe entstehen: itz, utz ꝛc.

ß wird gleichfalls leicht geschrieben. Von dem Unterschied zwischen dem gedehnten und geschärften ß darf natürlich noch nicht, die Rede sein. Man sagt einfach: der Buchstabe lautet wie s.

Am Schlusse dieser zweiten Lehrstufe veranstalte man wieder eine allgemeine Wiederholung sämmtlicher eingeübten Buchstaben.

Von Ziffern kann man 5, 6 und 7 schreiben und lesen lassen. (Ziffer-Stab Nr. 2 und 3.)

§. 122.

Dritte Stufe.

Die kleinen, aus dem Bogen entstandenen Buchstaben.

Ihre Aufeinanderfolge ist, der Entstehung und Schwierigkeit nach: c, ch, o, ö, a, ä, ai, au, äu, q, g, s, v, w, y, r, x, p, (Stab 1. 3te Stufe Nr. 6—9.)

Alle diese Buchstaben werden zuerst in der Druckschrift vorgeführt, dann auf die Wandtafel geschrieben, zerlegt und wieder zusammengesetzt, wobei immer der Laut angegeben wird. Daran

reiht sich das Aufsuchen des treffenden Buchstaben auf den verschiedenen Stäben. Die beliebige Zusammensetzung mit andern Buchstaben zu Sylben und Wörtchen bildet den Schluß.

Bei den meisten dieser Buchstaben ist die Schreibform der Druckform so ähnlich, daß die Kinder den Laut der einen Form sogleich finden, wenn sie den der andern kennen gelernt haben.

Die Doppellaute ai, au, und äu werden auf dieselbe Weise eingeübt, wie ei, und eu. Auch sie werden mit verschiedenen Stäben zu Sylben und einsylbigen Wörtchen verbunden.

Besondere Anleitung scheinen nur folgende zu bedürfen:

q s, v, w, r, x, und y.

q läßt man tönen oder lauten, wie kw, und sagt, daß es immer ein u neben sich habe, welches dann keinen besondern Laut mehr fordere. (Stab I dritte Stufe Nr. 6.)

s wird als zusammengezogenes ſ dargestellt, dessen Laut dem des langen ſ vollkommen gleich sei.

Bei dem Schreiben sagt der Lehrer ebenfalls, daß man das lange ſ zusammenkrümme, wenn es an den Schluß zu stehen komme.

v wird als einen andere Form für den Laut f vorgeführt. Die Schreibform ist der gedruckten gleich.

w tritt dem Laute nach als sanftes Wehen auf, der Gestalt nach als v mit einem Grundstrich vorher. (Stab I. Dritte Stufe Nr. 9.)

r wird als ein mit einem Häkchen versehener Grundstrich dargestellt. An der Vibration der Zunge bei dem Aussprechen des Lautes ergötzen sich die Kinder, und behalten schnell Zeichen und Laut.

Geschrieben besteht r aus einem Bogen, einer kleinen Schleife und einem Häkchen. (Stab I Dritte Stufe Nr. 9.)

x unterscheidet sich von dem gedruckten r durch den kleinen angesetzten Bogen, den man zum Vergnügen der Kinder als Schwänzchen betrachten lassen kann. Der Laut ist der der vereinigten Buchstaben k und s.

In der Schrift macht die nach rechts gehende kleine Schlinge wegen der ungewöhnlichen Richtung mehr Schwierigkeit, als

der angesetzte, nach unten gehende Bogen. (Stab I. dritte Stufe, Nr. 9.)

p wird mit seinem, nach unten verlängerten Grundstrich in der Druckform leicht aufgefaßt. Desto schwerer ist er nachzubilden, und eignet sich ebendeßhalb zum Schluß. Die Schwierigkeit seiner Nachbildung liegt, wie bei dem x, in der entgegengesetzten Richtung der Schlinge, welche gegen die Hand geht. Während nämlich alle Buchstaben sich von der rechten Seite zur linken ziehen, gehen die Schlingen von x und p von der linken Seite zur rechten. Dazu kommt noch, daß der Schreiber den Griffel gleich darauf wieder schwenken, und eine von der Rechten zur Linken gehende Schlinge anfügen muß.

Die Verbindungsweise aller dieser Buchstaben ist ganz dieselbe, wie bei der 1. und 2. Stufe.

Zuletzt veranstalte der Lehrer noch eine Wiederholung aller drei Stufen, bestehend in der mannigfaltigsten Zusammensetzung aller Buchstaben und Laute.

Haben die Schüler gleichzeitig die Zahlenbegriffe von 1 — 7 erfaßt, so kann man den vierten Zifferstab vorführen, welcher die Ziffern 8 und 9 enthält. Darauf Zifferstab V mit 0 und den Zehnern*).

Zweiter Lehr-Abschnitt.

Lesen zweisylbiger Wörter und einsylbiger Wörter mit An- und Auslauten.

§. 123.

Erste Stufe.

Zweisylbige Wörter.

Sie befinden sich auf den Lesestäben II. Nr. 10 — 18. Die Stäbe 10 — 13 enthalten zweisylbige Wörter, bei welchen die Sylben-Abtheilung durch Trennungsstriche angegeben ist.

*) Später kann der Lehrer diese und die übrigen Ziffer- und Zeichenstäbe sehr gut benützen, um Additions-, Subtrations-, Multiplikations- und Divisions-Exempel der mannigfaltigsten Art zu geben und seine Schüler zugleich im Numeriren zu üben.

Der Stab 14 hat keine Trennungstriche, aber die zweite Sylbe ist von der ersten etwas weiter entfernt.

Der Stab 15 überläßt die Sylben=Abtheilung ganz dem Schüler.

Von den drei mit 16 a, b und c bezeichneten Stäben soll einer nach dem andern zuerst mit Stab 17, a; dann 17, b; zuletzt mit 17, c verbunden werden. Dadurch wird den Schülern, wenigstens mechanisch, eingeübt, daß bei Verlängerung eines Wortes — wenn ein Mitlaut da ist — der letzte Mitlaut immer zur nächsten Sylbe kommt.

Durch diese Zusammenstellung der Stäbe 16 und 17 ergeben sich die Wörter: wach, wa=che, wa=chen; leck, le=cke, le=cken; schab, scha=be, scha=ben 2c.; dann: mach, ma=che, ma=chen; weck, we=cke 2c.; zuletzt: lach, lache, la=chen 2c.

Durch Verbindung der Stäbe 18 a und b entstehen drei= und viersylbige Wörter. In der ersten Lage sind es die Wörter: zusagen, ausweisen, verreden 2c.

Schiebt man den Stab 18 b um eine Linie in die Höhe, und läßt die andern auf der Leiste an der Wandtafel stehen, so entstehen die Wörter: zuwerfen, ausreden, verschreiben 2c.

Rückt man diesen Stab um zwei Linien in die Höhe, so erhält man die Wörter: zureden, ausschreiben 2c.

So kann man den Stab 18 immer höher rücken, bis zuletzt die Wörter zuziehen, ausschütten 2c. entstehen.

Eine eben so große Mannigfaltigkeit der Wortverbindung wird hervorgebracht, wenn man den Stab 18, a in die Höhe rückt. Dadurch entstehen die Wörter: aussagen, verwerfen 2c.;

§. 124.

Einsylbige Laut=Verbindungen mit zwei Anlauten.

Sie entstehen durch Zusammenlesen der Stäbe II. 2. Stufe Nr. 19, a und 20; 19 b und 20; 19, c und 20.

Durch Verschiebungen der Stäbe können die Laut=Verbindungen so vervielfältigt werden, daß unzählige Sylben entstehen, jede mit zwei Anlauten z. B. bla, bre, bli 2c.

§. 125.
Einsylbige Laut-Verbindungen mit zwei Auslauten.

Sie werden zu Hunderten hervorgebracht durch Vereinigung und Verschiebung der Stäbe Nr. 22, a bis 22 d mit den auf Nr. 21 befindlichen Selbstlauten. Die ersten heißen: aibs, ebt, augt rc.

Dritter Lehr-Abschnitt.
Lesen und Schreiben des großen Alphabets der Druck- und Schreibschrift.

§. 126.
Erste Stufe.
Lesen und Schreiben derjenigen großen Buchstaben, welche den kleinen sehr ähnlich sind.

a) Im Allgemeinen.

Ehe der Lehrer die auf Stab 23 des III. Lehrabschnittes der ersten Stufe befindlichen großen Buchstaben vorzeigt, sage er, daß man beim Anfange des Schreibens den ersten Buchstaben größer zu machen pflege, ihn auch etwas verschönere. Dasselbe thue man bei denjenigen Wörtern, welche Dinge bezeichnen.

Daran knüpfe der Lehrer die Bemerkung, daß, wer die kleinen Buchstaben gelernt habe, sehr leicht auch die großen lernen könne. Er dürfe nur beide mit einander vergleichen, und die Aehnlichkeiten aufsuchen. Darauf schreibe der Lehrer einen Buchstaben nach dem andern in Druckform an die Wandtafel, und zwar zuerst den kleinen Buchstaben, dann den großen darunter, und leite die Schüler an, die Aehnlichkeiten und Verschiedenheiten selbst zu finden.

Sind die Kinder im Schreiben des kleinen Alphabets so weit gekommen, daß man ohne Bedenken das große anfangen kann, so gehe man zu demselben über, und schreibe so jeden einzelnen Buchstaben in der Schreibform an die Wandtafel, nämlich zuerst den kleinen Buchstaben und dann den großen darunter.

Die Aufeinanderfolge der großen Buchstaben nach der Aehnlichkeit mit den kleinen und der Leichtigkeit ihrer Formirung ist: N, M, C, O, Oe, U, Ue, V, W, Y, Z. (Stab III. Stufe 1 Nr. 23 und 24.)

§. 127.

b) Im Besonderen.

Außer den obigen Bemerkungen über die methodische Behandlung des großen Alphabets werde hier für die einzelnen Buchstaben noch folgendes, im Unterricht zu verarbeitende Material dargeboten.

N ist das vergrößerte kleine **n**, nur daß die zwei Grundstriche bei der Vergrößerung geschweift wurden, damit sie schöner aussehen. (Stab 23 Ziffer mit schwarzer Farbe).

Dasselbe geschieht auch bei dem Schreiben dieses Buchstaben, was der Lehrer dadurch recht anschaulich machen kann, daß er ein Wort, etwa „Natur" mit einem blos vergrößerten n an die Wandtafel schreibt, ohne die beiden Grundstriche zu schweifen. Die Schüler werden sich sogleich selbst überzeugen, daß ein solches, blos vergrößertes n durchaus nicht schön ist.

M ist sowohl in der Druck-, als Schreib-Schrift auf dieselbe Weise vergrößert, wie n.

C deßgleichen, nur daß, statt des Häkchens am kleinen c ein Schwung aufgesetzt ist, und daß bei der Kurrentschrift der Bindestrich wegfällt, weil es am Anfange des Wortes steht.

O ist auch nur eine Vergrößerung des kleinen **o**; doch hat man die Züge etwas geschwungen.

In der Schreibschrift ist das große O dem kleinen ganz gleich.

Oe setzt, wie das kleine o, zwei Striche auf, oder ein kleines **e**.

Bei dem Schreiben werden zwei Striche gemacht, oder es wird das e nebenhin gesetzt, z. B. Oede, Oelung ꝛc.

U ist im Drucke nichts, als die Vergrößerung des kleinen **u**.

In der Schrift werden die beiden Grundstriche geschwungen,

ähnlich dem großen N, nur daß bei dem großen U die Grundstriche unten verbunden sind. (Stab 24).

Ue hat zwei Aufstriche oder ein kleines **e** aufgesetzt.

Im Schreiben wird dieses e neben das U gesetzt, wenn man nicht die zwei Aufstriche vorzieht.

V erscheint auf den ersten Blick als Vergrößerung des kleinen **v**. Der Schönheitssinn forderte nur geschwungene Grundzüge.

W gibt bei der Vergrößerung zugleich dem Grundstrich des kleinen **w** einen Schwung, ähnlich der Schleife bei der Kurrentschrift.

Y wird sogleich als das erkannt, was es ist; denn die Schwingungen der Grundstriche bei der Vergrößerung der kleinen Buchstaben sind nunmehr dem Schreiber geläufig.

In der Schreibschrift ist das große Y nichts, als die Vergrößerung des kleinen.

Z besteht in der Druckschrift mehr aus zwei Halbkreisen. In der Schreibform aber ist es nur die Vergrößerung des kleinen z.

Alle diese Buchstaben werden mit kleinen Buchstaben zu Wörtern verbunden. Zu bemerken ist noch, daß es bei den Lese-Uebungen nichts zu sagen hat, wenn durch die Zusammenstellung der Stäbe hie und da Laut-Verbindungen entstehen, welche keinen Begriff bezeichnen, und als Wörter in unserer Sprache nicht vorkommen.

Die rasche Zusammensetzung und Auflösung der Wörter läßt keine nachtheilige Spur im Gedächtniß zurück und befördert nur das Lesenlernen.

Dagegen dürfen bei den Uebungen im Schreiben nur solche Wörter und Sylben gewählt werden, welche wirkliche Gegenstände bezeichnen. Auch müssen sie genau so vorgeschrieben werden, wie es die Orthographie fordert; denn was Kinder schreiben, prägt sich der Seele tiefer ein, als was sie nur lesen, zumal auf schnell veränderten Stäben.

Die Lesestäbe Nr. 23 und 24 enthalten die großen und kleinen Buchstaben unter einander gestellt, damit sie die Schüler leichter vergleichen und behalten können.

§. 128.

Zweite Stufe.

Lesen und Schreiben derjenigen großen Buchstaben, welche den kleinen weniger ähnlich sind.

Die Aufeinderfolge dieser Buchstaben-Klasse ist, wenn man sie nach der Entstehung und dem Grad der Schwierigkeit im Schreiben ordnet: A, Ae, Q, G, D, T, E, J, P, F, S, L, B, H, K, R, X. (Stab III. 2. Stufe Nr. 25—28.)

Bei der methodischen Behandlung führe man die Schüler zum Selbstfinden folgender Merkmale:

A ist dem kleinen **a** gleich, nur daß der Anfangsstrich geschwungen ist.

Das geschriebene A ist nichts, als die Vergrößerung des kleinen.

Ae setzt, wie das kleine **ä** zwei Punkte oder kurze Striche auf, oder auch ein kleines **e**.

Q hat ein kleines Füßchen an das große **O** gesetzt, statt des langen senkrechten Striches des kleinen **q**, der nicht mehr vergrößert werden konnte.

Geschrieben ist es nur die Vergrößerung des kleinen q.

G hat, statt des Bogens nach unten, der das kleine **g** auszeichnet, einen Bogen nach innen, da eine noch weitere Verlängerung nach unten den Buchstaben in das Gebiet der nächsten Zeile bringen, und den Druck unleserlich machen würde.

In der Schrift sind die Züge des großen G dem des kleinen vollkommen gleich.

D schwingt den Grundstrich des kleinen **d**, und umgibt ihn fast mit einem Kreis.

Bei dem Schreiben schwingt man ebenfalls den Grundstrich und vergrößert die Schlinge.

T hat den Grundstrich des kleinen **t** geschwungen und zwei andere Schwünge ober- und unterhalb desselben.

Im Schreiben schwingt man nur den schrägen Aufstrich des kleinen t.

E besteht aus einem kleinen Schwung, der in einen großen Bogen gesetzt ist, und zum Unterschied vom großen C ein Häkchen erhalten hat.

Der große Bogen steht für den größeren Grundstrich des kleinen **e**, der kleine Schwung für den kleinen, einwärts=gebogenen Grundstrich.

J stellt der Lehrer als den vergrößerten und geschwungenen Grundstrich dar, mit einem kleinen Schwung oben, statt des Punktes.

Bei dem Schreiben verbindet man jetzt gleich den obern Schwung mit dem untern.

P wird von den Schülern sogleich als Vergrößerung des kleinen **p** erkannt.

Bei dem Schreiben hat man noch dieselbe Form, welche bei Erfindung der Buchdruckerkunst üblich war, nur einfacher.

F hat den im kleinen Alphabet schon nach oben und unten verlängerten Grundstrich links hinaufgezogen und gewunden, weil eine weitere Verlängerung unmöglich ist.

Die Schreibform des großen F gleicht der Druckform, nur ist sie weniger ausgeschmückt.

S zieht den verlängerten Grundstrich rechts herauf, weil eine andere Vergrößerung des schon im kleinen Alphabet nach oben und unten verlängerten Grundstriches nicht möglich ist.

In der Schreibform besteht das große S aus einer ähnlichen Verschlingung des kleinen s.

L hat den nach oben verlängerten Grundstrich einwärts geschwungen, weil schon das kleine l bis an die äußerste Grenze reicht, und eine weitere Verlängerung in das Gebiet der obern Zeile führen würde.

Im Schreiben gleicht das große L sehr dem kleinen.

B schwingt in der Druckform den verlängerten Grundstrich auf die linke Seite, und setzt auf den größeren Bogen zur Rechten noch einen kleinen.

Das große Schreib=B stellt nur das kleine vergrößert dar.

H ist nach der im Schreiben ehemals üblichen Form gebildet, welche aus zwei abgesetzten Hälften bestand und noch jetzt hie und da gebräuchlich ist.

Dieser, jetzt seltenen Form des kleinen h entspricht auch das große H der Kurrentschrift.

K schwingt den Grundstrich und setzt die Schleife des kleinen k auf ein Füßchen, statt auf einen bloßen Strich.

Das geschriebene große K, besteht aus einer ähnlichen Verschlingung.

R besteht aus dem geschlungenen Grundstrich, an welchen sich, statt des Häckchens, bei dem kleinen r ein Bogen anschließt, der ebenfalls auf einem Fuße ruht.

Bei dem Schreiben setzen wir den geschlungenen Grundstrich ebenfalls auf ein Füßchen.

X hat die Form des in der Schreibschrift noch jetzt gebräuchlichen großen X, welches aus zwei durch einen Querstrich verbundenen Halbkreisen besteht.

Daß und wie jeder neue Buchstabe des großen Alphabets mit verschiedenen kleinen Buchstaben zu Wörtern zusammengesetzt werden muß, ist oben gezeigt worden, ebenso, daß bei den Schreib-Uebungen Wörter zu wählen sind, welche wirklich mit großen Anfangs-Buchstaben geschrieben werden.

§. 129.

Dritte Stufe.

Verbinden sämmtlicher großer Buchstaben mit kleinen zu Dingwörtern.

Dieß wird bewerkstelligt durch Zusammenstellung der Stäbe III. 3 Nr. 29, a, b und c mit Nr. 30.

Die ersten mit Konsonanten beginnenden Wörter sind: Nasen, Hasen, Rasen; Kunde, Munde, Stunde; Sabel, Nabel, Fabel.

Vokale kommen an den Anfang der Ding-Wörter zu stehen durch Vereinigung der Stäbe Nr. 31 und 32, a dann Nr. 31 und 32, b. Die ersten Wörter heißen: Adam, Ofen, Oede, Aepfel ꝛc.; dann: Ader, Odem, Oelung, Aetzung ꝛc.

Von hier an scheiden sich — wenn es nicht schon früher geschah, die Lese=Uebungen ganz von den Uebungen im Schreiben aus. Was daher weiter bei den Schreib=Uebungen zu beachten ist, bleibt der Anleitung zum Schönschreiben überlassen*).

Vierter Lehr=Abschnitt.

Dehnung und Schärfung der Wörter.

§. 130.

Erste Stufe.

Wörter mit Dehnungszeichen.

Sie finden sich auf Stab IV. Stufe I. Nr. 33 und 34. Die Dehnung ist theils durch Verdoppelung des gedehnten Lautes, theils durch Anfügung des Dehnungszeichens h ausgedrückt.

Nur das gedehnte i macht eine Ausnahme. Bei diesem sage man dem Kinde, daß man statt zwei i zu setzen, lieber dem gedehnten i ein e beigebe, weil zwei i wie ü aussehen würden. Jedoch dürfe man das e nach einem gedehnten i nicht besonders hören lassen, sondern müsse nur das i recht dehnen.

Den Lesestäben Nr. 33 und 34 kann man beliebige Konsosonantenstäbe von Nr. 1—5, als An= oder Auslaute beifügen.

Bei dem Lesen sehe man nur darauf, daß die mit Dehnungszeichen versehenen Wörter noch mehr gedehnt werden, als im gewöhnlichen Leben zu geschehen pflegt.

§. 131.

Zweite Stufe.

Wörter mit Schärfungszeichen.

Der Lehrer lasse zuerst scharf gesprochene und in der Schrift mit Verdopplungs=Zeichen versehene Wörter aussprechen und setze dann die auf Stab Nr. 33 und 35 befindlichen verdoppelten Mitlaute mit Selbstlauten von Nr. 1 a, b und c=Stab 37 enthält

---

*) Jacobi, Schönschreib=Unterricht. Eine methodische Anleitung, welche im nächsten Jahre erscheinen wird.

Verdoppelungen der Mitlaute mit dem Auslaut t, wie sie gewöhnlich am Ende der Wörter vorkommen, z. B. mmt, nnt, rrt, fft, ppt, llt, ckt, tzt, ßt ꝛc.

Setzt man irgend einen der Vokal-Stäbe von Nr. 1 vor, so entstehen die Laut-Verbindungen: immt, innt, irrt, afft, appt, allt, eckt, iß ꝛc.

Die scharfe Aussprache dieser Laut-Verbindungen und Wörter lasse der Lehrer sehr hervortreten!

Fünfter Lehr-Abschnitt.

Lesen kleiner, aus leichten Wörtern bestehender Sätze.

§. 132.

Erste Stufe.

Nackte Sätze mit Satzband.

Den Kindern wird es große Freude machen, durch Zusammensetzen der Wörter auf Stab 38, 39 und 40 der angegebenen Stufe Sätzchen zu bilden und zu lesen, deren Inhalt ihnen verständlich und zum Theil ergötzlich ist.

Die ersten Sätzchen heißen: der Oheim ist gut. Die Tante war krank.

Durch Verschiebung des Stabes 39 entstehen theilweise neue Sätze; noch mehr durch Verschiebung des Stabes 40, welcher die Prädikate verändert, oder des Stabes 38, auf welchem die Subjekte stehen.

Stellt man den Stab 39 (oder die Kopüla) voran, so entstehen Fragsätze z. B.: Ist der Oheim gut? War die Tante krank?

Läßt man zuerst die Prädikate lesen (Stab 40) dann die Kopula (39) zuletzt die Subjekte (38); so entstehen versetzte Sätze z. B.: Gut ist der Oheim. Krank war die Mutter.

Statt des Stabes 38 kann man auch den Stab 41 dazu nehmen, wodurch die Mannigfaltigkeit noch größer wird, z. B.: Anna ist gut. Der Knabe war krank u. s. w.

§. 133.

Zweite Stufe.

Nackte Sätze ohne Satzband.

Sie werden gebildet durch Stab 41 und 42 des Abschnitts V. Stufe 2. Es kann aber auch Stab 38 zu 42 gestellt werden. Dann heißt der Schluß: Hannchen liebt. Durch Verschiebung jeder dieser Stäbe werden die Sätze vervielfältigt.

Durch Vorsetzung des Stabes 42 entstehen Fragesätze: z. B. Arbeitet Anna? Neue Sätze ähnlicher Art werden durch Zusammenstellung der Stäbe 43 und 44 bewirkt, z. B. der Vogel fliegt. Die Amsel brütet. Versetzt man sie, so entstehen ebenfalls Fragesätze, z. B. Fliegt der Vogel?

§. 134.

Dritte Stufe.

Erweiterte Sätze.

Setzt man zu allen vorausgegangenen Sätzen Stab 45 hinzu, so werden sie erweitert. Dieß hat besonders bei der Wiederholung zu geschehen, weil dadurch die Sätze einen neuen Reiz für die kleinen Leseschüler erhalten.

Die Umstände auf Stab 45 sind so gewählt, daß sie zu den Stäben Nr. 38 bis 44 passen, jedoch in folgender Ordnung: Nr. 38, 39, 45, 40; oder Nr. 41, 39, 45 und 40; deßgleichen Nr. 43, 44 und 45.

§. 135.

Vierte Stufe.

Lesen kleiner Sätze in Handfibeln.

Nach diesen an den Lesestäben vorgenommenen Uebungen kann man den Anfängern die erste beste Fibel in die Hand geben, und sie werden ohne Schwierigkeit alle aus leichten Wörtern bestehenden Sätze lesen.

Sätzchen dieser Art befinden sich z. B. in dem sogenannten Münchner Lesebüchlein (Ausgabe 1840) Abthl. I. S. 35 und lauten: „Ich bin dir gut und du bist mir auch gut.“ Oder in der Münchner Fibel zu den ersten Uebungen S. 14: „Trau, schau, wem?“ In Stephani's Fibel oder Elementarbuch S. 14: „Aller Anfang ist schwer.“ In Poland's Vorübungen S. 33: „Der Aal schwimmt.“ In Scholz's Fibel S. 21: „Das Blei ist ein Metall: „In Saffer's Handfibel S. 26: „Die Welt ist sehr groß.“ In Stern's Erstem Sprach- und Lesebuch (7. Ausg.) S. 14: „Das Feld ist weit.“ In dem Elementar-Lesebuch v. Hientzsch (3. Aufl.) S. 107: „Der Hügel scheint kahl zu sein;“ oder wenn man die großen Buchstaben einzeln einüben will — S. 28: „Adam war der Vater des Abel. In Spieß Erstem Lese- und Lehrbuch (Beilage zum Unterrichts-Wegweiser) S. 50: „Der Rock ist ein Kleid.“ In Schmidt's Lesebüchlein S. 25: „Der Specht hackt.“ Endlich in dem Ersten Sprach- und Lesebuch von Heinisch und Ludwig, Thl. I. Abthl. I. S. 21: „Er thut dir wohl.“

Bei allen diesen Uebungen im Satzlesen lernen die Schüler von den Satzzeichen den Punkt kennen, als Zeichen des Schlusses, zugleich die Wirkungen desselben: Das Sinken der Stimme und das Verhallen des Tones.

Sechster Lehr-Abschnitt.

Lesen ganzer Stücke und einzelner schwieriger Wörter.

§. 136.

a) Lesen ganzer Stücke.

Haben die Schüler einige Seiten kleiner Sätze gelesen, so kann man getrost mit ihnen ganze Stücke beginnen. Die steigende Lust und die den Aeltern und Geschwistern gegebene und jetzt willkommene Gelegenheit zur Nachhilfe überwinden alle Schwierigkeiten.

Ohnehin bestehen die ersten Lesestücke in allen vernünftigen

Fibeln aus lauter leichten, kurzen Wörtern; und kommen ja längere Wörter vor, so sind sie gewöhnlich in Sylben abgetheilt. Wo nicht, so leite der Lehrer die Schüler zur Abtheilung an, wie später gezeigt wird.

Im Münchner Lesebüchlein beginnt das Lesen ganzer Stücke mit der Fabel von der unklugen Maus. Bei Stephani hat das erste Lesestück S. 15 die Ueberschrift: Folgen der Unwissenheit. Bei Poland (nach Graser) S. 64: Vom menschlichen Körper. Bei Scholz S. 53: Die Schöpfung der Dinge. Bei Spieß S. 53: Beschreibungen. Stern beginnt die ganzen Stücke mit der schönen Erzählung von dem kleinen Washington (S. 63); Hientzsch mit kurzen Geschichten (S. 75); Heinisch und Ludwig mit der Beschreibung des Menschen (S. 49).

Von diesen Erzählungen lasse der Lehrer täglich eine von den Schülern so oft lesen, als es die Zeit gestattet, und halte sie auch an, die Erzählung vorher zu Hause durchzulesen.

Sind alle Erzählungen, Fabeln und Mährchen gelesen, so beginne die Wiederholung. Dabei dringe aber der Lehrer auf richtige Aussprache auch derjenigen Buchstaben, welche verschiedene Laute bezeichnen, so wie auf ziemlich geläufiges Lesen auch der schwierigern Wörter.

§. 137.

b) Lesen einzelner schwieriger Wörter.

Während die Anfänger die §. 135 genannten zusammenhängenden Erzählungen lesen, muß der Lehrer am Anfange oder Schlusse der Stunde einige Zeit dem Lesen einzelner schwieriger Wörter widmen. Die Schwierigkeit ist von fünffacher Art. Oft liegt sie in der verschiedenen Aussprache gewisser Buchstaben, oft in der Häufung der Konsonanten, nicht selten in der Menge der Sylben, woraus die Wörter bestehen, oder in der Trennung gewöhnlich verbundener Selbstlaute, zuweilen darin, daß Wort und Begriff dem Schüler fremd sind.

Hieraus ergeben sich von selbst fünf Lehrstufen.

§. 138.

Erste Stufe.

Wörter, bei denen die Schwierigkeit in der Aussprache einzelner Buchstaben liegt.

Hieher gehören die Buchstaben: c, e, g, t vor i. Der Lehrer gebe kurz folgende Regeln:

c wird wie z gelesen, wenn es vor e oder i steht, z. B. Ceder, Censur, Ocean, December, Cither, Cirkel, Cylinder ꝛc. Wörter dieser Art finden sich auf dem Lesestab Nr. 46.

Bei dieser Gelegenheit kann der Lehrer auch sagen, daß man aus eben dem Grunde, weil in diesen Wörtern das c wie z klinge, neuerdings diese Wörter auch häufig mit z schreibe z. B. Zirkel, Dezember ꝛc.

Vor andern Buchstaben klingt jedoch c, wie k z. B. Canal, Calender, Capitel, Cantor, Corporal, Curs ꝛc. (s. Lesestab Nr. 46.)

Aus diesem Grunde — füge der Lehrer bei — schreibe man auch jetzt diese Wörter gewöhnlich mit k, nämlich: Kalender, Kantor, Kurs ꝛc.

ch lautet vor **o** und **a** ebenfalls, wie k z. B. Charte, Chor, Charwoche, Cholera, Choral ꝛc. (s. Lesestab Nr. 47).

e lautet oft wie ä z. B. in den Wörtern: geben, leben, schweben, wer, der, Weg, Pech ꝛc.

Dieses wie ä lautende **e** pflegt man auch das offene e zu nennen. Anfänger verwechseln es leicht mit ä, und setzen, wenn diktirt wird, ä statt e. Das, welches tiefer lautet, nennt man das geschlossene e. Es kommt vor in dem Worte: wen, den, wenn, legen, sich regen, bewegte (s. Lesestab Nr. 48).

g welches die Schüler bisher wie ch lesen durften (um ihnen nicht das Lesenlernen durch Beachtung zu vieler Regeln und Ausnahmen zu erschweren), wird jetzt in Wörtern vorgeführt, in denen es, wie ein gelindes k lautet, z. B. Gnade, Gemse, grob, Garten, Geiz, Gut, Gans ꝛc. (s. Lesestab 49.)

Da dieser Laut der zwischen k und j in der Mitte schwebt,

dadurch hervorgebracht wird, daß sich der mittlere Zungenrücken zu dem oberen Gaumen erhebt, so wird er von Einigen auch der Zungen-Gaumenlaut genannt, und sie glauben, daß die Schüler den Laut richtiger treffen, wenn man den Buchstaben **g** in diesen Fällen auch den Zungen-Gaumenlaut nennt.

t vor **i** kommt in der Aussprache dem z i gleich, wenn unmittelbar darauf ein a, n, i, o oder u folgt; z. B. in: Nation, Auction, Caution ꝛc. (s. Stab 50). Es schreiben daher auch Manche diese Wörter mit z i, z. B. Nazion ꝛc. Doch ist ihre Zahl gering, und deßhalb in der Schule noch nicht nachzuahmen.

§. 139.

Zweite Stufe.

Wörter, bei denen die Schwierigkeit in der Häufung der Mitlaute liegt.

Bei diesen Wörtern kann man drei Arten unterscheiden.

1) Die Mitlaute häufen sich am Anfang des Wortes und sind also gehäufte Anlaute z. B.: schmal, schwach, Schweif ꝛc. Die Lehrstäbe 51 und 52 enthalten solche Anlaute und überlassen es dem Lehrer Selbstlaute durch vorausgegangene Vokalstäbe (Nr. 1, 3, 7 oder 8) anzufügen.

   Der Stab Nr. 53 bietet Begriffs-Wörter dar, welche gehäufte Mitlaute, als Anlaute, enthalten.

2) Die Mitlaute häufen sich am Ende der Wörter, und sind also gehäufte Auslaute. Mitlaute dieser Art stehen auf den Stäben 54, 55 und 56. Der Lehrer setze ihnen zuerst einfache Selbstlaute, Auflaute oder Doppellaute vor, (Stab 1, 3, 7 oder 8).

   Später verbinde er mit Stab 57 nach und nach die Stäbe Nr. 58, a, b und c, wodurch folgende Wörter entstehen: wirk, wirkt, wirkst; birg, birgt und birgst ꝛc.

3) Die Mitlaute häufen sich vornen und hinten, und das Wort hat also gehäufte An- und Auslaute zugleich z. B. strampfst ꝛc. Solche Wörte sind am schwierigsten zu lesen. Sie finden sich auf Stab 59. Durch Verdecken

der Auslaute auf so lange bis die Anlaute und Inlaute gelesen sind, erleichtert man am einfachsten und wirksamsten das Lesen solcher schwerer Wörter.

§. 140.

Dritte Stufe.

Wörter, bei denen die Schwierigkeit in der Menge der Sylben liegt.

Die durch Vereinigung der Stäbe 60 und 61 entstehenden Wörter sind für Anfänger schon ziemlich schwer.

Sind sie eingeübt, so kann der Lehrer durch Verschiebung der Stäbe ein paar hundert Wörter ähnlicher Art bilden und lesen lassen.

Ebendasselbe geschieht durch Verbindung der Stäbe 62, a, b und c mit 63, a und b. Auf diese Weise entstehen auf der ersten Reihe 6 mehrsylbige Wörter, nämlich: Bienenhaufen, Vogelhäuser, Bienenfreunde, Gartenfreunde 2c.

Da jeder Stab 14 Reihen enthält, so entstehen auf diese Weise 84 mehrsylbige Wörter.

Noch schwieriger zu lesen sind die auf den Stäben 64 und 65 befindlichen Wörter. Sie enthalten mehrsylbige Wort-Verbindungen ohne Angabe der Sylben-Abtheilung, jedoch sind alle Wörter deutsch.

§. 141.

Vierte Stufe.

Worte, bei denen die Schwierigkeit in der Trennung gewöhnlich verbundener Selbstlaute liegt.

Es kommen nämlich zuweilen zwei Selbstlaute zusammen, welche verschiedenen Sylben angehören, von dem Schüler aber für Doppellaute oder sonst zusammengehörende Laute Einer Sylbe gehalten werden, und so gelesen werden (s. Stab Nr. 66.)

Schwierigkeiten dieser Art bieten dar:

ai in den Wörtern: Kain, Nain, Jairus, naiv.

au in: Emmaus, Kapernaum rc.
äu in: Zachäus, Matthäus, Bartholomäus rc.
eu in: beunruhigen, beurlauben, beurtheilen rc.
ei in: Leseinstitut.
ee in: beerben, beengt, beeilen, beeifern rc. (Nicht, wie Anfänger lesen: berben, bengt, beifern rc.)
ie in: Ferien, Daniel, Ezechiel, Lilie, Familie (Nicht als Dehnungszeichen.)

§. 142.

Fünfte Stufe.

Wörter, bei denen die Schwierigkeit in der Abstammung aus einer fremden Sprache liegt.

Von dieser Art Wörtern dürfen jedoch nur diejenigen vorgeführt werden, welche im bürgerlichen Leben öfters vorkommen. Sie finden sich auf Stab Nr. 67.

Fragen Kinder, was diese Wörter bedeuten, so gebe der Lehrer ein bekanntes deutsches Wort dafür an, lasse sich aber auf Erklärungen nicht ein. Er antworte kurz: „Was diese Wörter ausdrücken, werdet ihr später erfahren. Lernet sie nur jetzt einstweilen richtig lesen, das andere wird sich geben. Kinder können nicht Alles auf einmal lernen.“

§. 143.

b) Neben-Aufgaben der Elementarklasse.

Je mehr der Elementarlehrer bemüht ist, durch die vorstehende oder irgend eine andere Methode seine Schüler dahin zu bringen, gedruckte und geschriebene Lautzeichen richtig in die Gehörsprache überzutragen, desto fester begründet er in ihnen die Lesekunst überhaupt, und leistet somit unbewußt der Mittel- und Oberklasse Vorschub, deren besondere Aufgabe es ist: fertiges sinn- und gefühlvolles Lesen zu erzielen.

Da jedoch die in einem und demselben Lehr-Gegenstande den einzelnen Klassen und Abtheilungen gesteckten Ziele weder ihrer

Natur nach wesentlich verschieden sind, noch unter allen Umständen dem Grade nach scharf auseinander gehalten werden können, vielmehr eine Klasse die andere unterstützen, ihr vorarbeiten oder sie ergänzen soll; so darf der Elementarlehrer sich nicht auf das ihm bei dem Lese-Unterricht gesteckte Klassenziel beschränken, sondern er muß auch gewisse Neben-Aufgaben bei dem Lese-Unterricht berücksichtigen.

§. 144.

Erste Neben-Aufgabe der Elementarklasse im Lesen.

(Uebung im Fertiglesen.)

Das Nächste, worauf der Lehrer der Elementar-Schule bei dem Lese-Unterricht, außer seiner Haupt-Aufgabe, nämlich dem elementarisch-richtigen Lesen, sein Augenmerk zu richten hat, ist: der oberen Abtheilung seiner Schüler eine gewisse Fertigkeit im Lesen leichter Sätze anzueignen.

Zu diesem Zwecke gebe er denselben von Tag zu Tag auf, ein Lehrstück der Fibel nach dem andern ein-, zwei-, drei- und mehrmal zu Hause durchzulesen, je nach dem es die Größe des Stückes, wie die dazu freigegebene Zeit gestatten.

Besonders lasse der Lehrer Bibelsprüche, Liederverse, Gebote, Vater Unser und was sonst zur unauslöschlichen Einprägung in christlichen Schulen den jugendlichen Gemüthern dargeboten wird, zehn- und zwanzigmal durchlesen.

Hierdurch erleichtert man den Kleinen nicht nur das spätere Auswendiglernen dieser Stücke außerordentlich, sondern es prägen sich zugleich die Bilder der in diesem Gedächtnißstoff enthaltenen Wörter der Seele der Kinder so tief ein, daß es für sie in der Folge nur eines Blickes bedarf, um sie richtig zu lesen — ähnlich dem Klavierspieler, der bekannte Tonreihen und Harmonieen auf den ersten Blick erkennt, und nicht nöthig hat, die vielen zu einem Laufe oder Akkorde gehörenden Noten einzeln zusammen zu suchen und sich ihrer bewußt zu werden.

Endlich versäume der Elementar-Lehrer nicht, früher Gelesenes von Zeit zu Zeit zu wiederholen. Wenn zehn Stücke gelesen

sind, darf er sie gleich von vornen anfangen und in diesem Verhältniß fortschreiten.

Dadurch kann man es schon in der Unterklasse zu einer gewissen Leichtigkeit und Fertigkeit im Lesen einfacher Stücke bringen; und dieß erweckt zugleich in den Anfängern eine immer steigende Lust, weil sie bei jeder Wiederholung fühlen, wie viel ihre Kraft gewachsen ist.

§. 145.

Zweite Neben-Aufgabe der Elementar-Klasse im Lesen.

(Anfang im verstandesgemäßen Lesen.)

Da es überhaupt nichts nützt, lesen zu können, wenn man nicht weiß, was man liest; so soll der Elementar-Lehrer, sobald die ersten Schwierigkeiten überwunden sind, seine Kleinen auch anhalten, mit Aufmerksamkeit oder Geistesspannung zu lesen, und sich zu bemühen, stets den Sinn dessen zu erforschen, was man liest.

Die einfachsten Mittel zu diesem Zwecke sind folgende:

1) Der Lehrer lese selbst einzelne Stücke im Zusammenhange vor, oder fordere die geübtesten Schüler auf, dieß musterhaft zu thun.

2) Er lasse stets die Ueberschriften scharf in das Auge fassen, weil sie gewöhnlich das Thema oder den Haupt-Inhalt des ganzen Stückes enthalten.

3) Er halte seine Schüler an, allmählich auch die Interpunktions-Zeichen zu beachten, da sie die Auffassung des Sinnes wesentlich erleichtern.

4) Sind die Satzvereine groß, so löse er sie in kleinere, leicht verständliche Sätze auf. Kommen unbekannte oder bildliche Ausdrücke vor, so vertausche er sie mit solchen, welche Anfängern bekannt und geläufig sind.

5) Am Schlusse frage er öfters das Gelesene ab.

§. 146.

Schluß.

Bei dem Abfragen des Inhalts der Lesestücke ist jedoch Manches zu beachten.

1) Je kleiner die Schüler sind, desto weniger Sätze lasse der Lehrer bis zum Abfragen zusammenkommen. Anfangs frage er Satz für Satz ab, dann Absatz für Absatz, zuletzt erst ganze Stücke, und auch dann nur, wenn sie kurz sind.

2) Um den kleinen Elementar=Schülern das Antworten leicht und angenehm zu machen, gestattete er ihnen anfänglich, dabe in das Buch zu sehen, und erlaube dieß auch später noch, wenn die Fragen schwer sind oder das Stück lang ist.

3) Bei der Fragestellung beachte der Lehrer eine gewisse Stufenleiter. Anfangs sei er zufrieden, wenn die kleinen Leseschüler nur die Namen der handelnden Wesen, ihre Haupt=Eigenschaften und die wichtigsten Handlungen und Begebenheiten anzugeben im Stande sind. Nach und nach verlange er mehr, stelle aber die Fragen, wo möglich, so, daß die Kleinen nur ein einfaches Dingwort, eine Eigenschafts= oder Thunswort, höchstens einen Umstand anzugeben haben.

So frage z. B. der Elementar=Lehrer die bekannte Fabel von der Biene und Taube Anfangs also ab:

„Wer fiel in einen Bach? Welcher Vogel sah dieß? Was warf die Taube dem Bienchen zu? Woraus half ihr dieses Blatt, indem sie sich darauf setzt? Wo saß nach kurzer Zeit dieses Täubchen? Wer hatte schon den Hahn auf die Taube gespannt? Was wäre geschehen, wenn der Jäger losgedrückt hätte? Was that aber das Bienchen? Und was war die Folge davon?"

Später kann man auch Lehren daraus ziehen lassen, jedoch kurz und einfach. Bei dieser Fabel etwa also:

„Wem hatte das Bienchen zuerst das Leben zu verdanken? Warum? Wer rettete aber später der Taube das Leben? Wie so? Warum war das Bienchen so bereit, der Taube das Leben zu retten? Wie war das Bienchen, da es sich der empfangenen Wohlthat erinnerte? Was wirst auch Du thun,

wenn dir Menschen Gutes erweisen? Wie bist du dann? Welche Menschen erweisen dir die größten Wohlthaten? Gegen wen mußt du also zeitlebens am dankbarsten sein?"

§. 147.

Dritte Neben-Aufgabe der Elementarklasse im Lesen.

(Vorbereitung auf das Schön-Lesen.)

Zuletzt muß der Elementar-Lehrer bei dem Lese-Unterricht auch die spätere Erlernung des ästhetischen oder ausdrucks- und gefühlvollen Lesens berücksichtigen. In dieser Beziehung bleibt jedoch seine Thätigkeit mehr negativ, als positiv.

Vor Allem hat er mit Sorgfalt darüber zu wachen, daß seine Schüler sich nicht einen sogenannten Schul- oder Leierton angewöhnen. Die Gefahr liegt besonders nahe, wenn Lieder gelesen werden, weil der Rhythmus der Verse und der Gleichlaut der Reime leicht zu einem monotonen Vortrag verleiten.

Sodann dringe der Lehrer darauf, daß von den Vokalen wenigstens a und u rein ausgesprochen werden, und zeige deren Mundstellung. Der a-Laut klingt rein und hell, wenn der Mund weit geöffnet wird und die Zunge liegen bleibt.*) Macht man aus Bequemlichkeit den Mund nicht weit genug auf, so nähert sich das a in der Aussprache dem o, und es entsteht jener Zwischenlaut, der z. B. in Franken dem gemeinen Dialekt eigen ist. Ebenso wird der Laut des u verdorben, wenn man aus Trägheit die Lippen nicht zuspitzt. Man spricht und liest dann Forcht statt Furcht, tornen statt turnen, dorch statt durch u. dgl.

c) Lehrmittel für die Unterklasse.

§. 148.

1) Lesestäbe statt der Wandfibeln und Lesemaschinen.

Jacobi, Lesestäbe. Ein neues erprobtes Mittel zum Anfangs-Unterricht im Lesen. Nürnberg bei Ebner 1850.
Größere Ausgabe zum Schulgebrauch.
Kleinere Ausgabe zum Privatgebrauch.

*) Dr. Tschirschnitz sagt zwar in seiner Naturkunde der Sprachlaute, Breslau 1841 S. 4, daß sich bei dem A-Laut „die Zunge nur ein wenig aus ihrer natürlich ruhigen Haltung in die Höhe ziehe;" aber diese geringe Erhebung nehmen Kinder nicht wahr.

3) Fibeln und erste Lesebücher.

a) Nur dem Zweck des Lesenlernens dienend.

1) Fibel zu den ersten Lese-Uebungen. München 1842. Zentral-Schul-Bücher-Verlag. (3 kr.) Nur für den allerersten Anfang.)

2) Lehrbuch für den Anfangs-Unterricht in den königl. bayr. Volks-Schulen. München in Zentral-Schulbücher-Verlag. (12 kr.) (Das sogenannte Münchner Lesebüchlein, in allen bayr. Elementar-Schulen eingeführt.)

3) Joh. Schmidt, (Lehrer an der höhern Töchterschule in Nürnberg.) Lesebüchlein für die erste Schulzeit. In 2 Abthl. Nürnberg bei Recknagel 1846.

4) Wich (Lehrer in Unternbibert) Lese-Qual und Lese-Lust, oder das Büchlein, welches alle Kinder leicht und gern lesen. 2 Abthl. Nürnberg bei Endter.

b) Auch den späteren Sprach-Unterricht begründend.

1) Stern, Erstes Sprach- und Lesebuch für deutsche Elementar-Schulen. 7. Aufl. Karlsruh 1844 bei Groos. (12 kr.)

2) Spieß, (Pfarrer in Sprendlingen) Erstes Lese- und Lehrbuch für Volk-Schulen. Gießen 1836 bei Heyer. (Zum II. Theile des I. Lehrganges des Unterricht-Wegweisers gehörig.)

3) Heinisch und Ludwig, Erstes Sprach- und Lesebuch für Volks-Schulen ꝛc. Drei Abtheilungen. Bayreuth bei Buchner 1850 (12 kr.)

(Nimmt auch auf die Schreib-Lese-Methode Rücksicht, und bietet für diejenigen Schulen, in welchen die Graser'sche Methode eingeführt ist, die erste Abtheilung in einer besonderen nach Graser'schen Grundsätzen gearbeiteten Ausgabe dar.) Vgl. Zentralblatt 1850 Nr. 4.

II. Mittel-Klasse.

a) Haupt-Aufgabe der Mittelklasse.

§. 149.

1) Angabe der Haupt-Aufgabe der Mittelklasse im Lesen.

Der Mittelklasse ist bei dem Lese-Unterricht eine doppelte Haupt-Aufgabe gesetzt. Es sollen nämlich die Schüler nicht allein ihre Lese-Fähigkeit zur Fertigkeit steigern, und das in einfacher Schrift Dargestellte leicht und fließend in die Lautsprache über-

tragen lernen; sondern sie sollen auch gewöhnt werden, mit Geistesspannung und Nachdenken zu lesen, damit durch das, was sie lesen, ihr Geist gebildet und bereichert, ihr Herz bewegt und veredelt, ihr Wille geheiligt und so der ganze innere Mensch gehoben und geadelt werde.

Man faßt diese Doppel-Aufgabe gewöhnlich in die Worte zusammen: fertiges und logisches Lesen und bezeichnet damit ebenso den technischen Fortschritt des Schülers in der Lesekunst selbst, als seine damit gleichen Schritt haltende rationelle Entwicklung oder formale Bildung überhaupt.

§. 150.

Schluß.

Die Nothwendigkeit, die Jugend zu einer wirklichen Fertigkeit im Lesen zu bringen, sieht Jedermann ein. Wäre es nicht an dem, so dürfte man nur erinnern, wie qualvoll es ist, einem Vorleser zuzuhören, der jeden Augenblick falsch liest oder stockt. Auch wird Niemand in Abrede stellen, daß nur derjenige in späteren Jahren geneigt ist, sich durch Lektüre weiter zu bilden und Andere durch Vorlesen zu erfreuen, der in seiner Jugend die technischen Schwierigkeiten des Lesens vollkommen überwunden, und es zu einem gewissen Grade von Fertigkeit in dieser Kunst gebracht hat.

Für den Werth einer Anleitung zum logischen Lesen oder zur Uebertragung der Schriftsprache in die Lautsprache mit Sinn und Bedeutung mögen die Aussprüche von vier gewichtigen Männern stehen.

1) Wilmsen wendet sich an Pädagogen und sagt: „Das wahre Lesen besteht nicht in der Aussprache der Worte, sondern in dem Auffassen der Gedanken. Es soll kein Papageienthum in der Schule getrieben werden, sondern das Lesen soll besonders als Bereicherung des Verstandes und Gedächtnisses betrachtet und benützt werden. Darum ist viel daran gelegen, daß die Kinder früh mit Nachdenken lesen lernen. Das gedankenlose Lesen ist eine wahre Zeitverschwendung.“

2) Franklin weist die Nothwendigkeit des logischen Lesens für das ästhetische Lesen also nach: „Wenn unsere Kin-

der uns ein Buch vorlesen, so glauben wir nur zu leicht, sie verstehen, was sie lesen, weil wir es verstehen, und weil es ihre Muttersprache ist. Allein sie lesen oft, wie die Papageien sprechen, indem sie nur wenig oder nichts von dem Sinne verstehen. Unmöglich aber kann der Leser seiner Stimme die gehörige Modulation geben und den richtigen Ton treffen, wenn nicht das Auge und der Verstand der Zunge voraneilen und den Sinn vollkommen gefaßt haben.

Aus der Gewohnheit, die Kinder Sachen, die sie vorher nicht verstehen lernten, laut lesen zu lassen, entsteht bei Vorlesern der so gewöhnliche Leierton, der wenn er einmal zur Gewohnheit geworden ist, sich so schwer wieder ablegen läßt."

3) Zeller in Buggen sagt: „Nur das heißt lesen, wenn der Schüler bei dem richtigen und fertigen Aussprechen der Worte auch die Gedanken denkt, welche durch die Worte bezeichnet werden."

4) Göthe endlich sagt in Meisters Lehrjahren: „Lassen Sie uns ja nicht zu sehr auf Geist und Empfindung dringen! Das sicherste Mittel ist, wenn wir unsern Freunden mit Gelassenheit zuerst den Sinn des Buchstaben erklären, und ihnen den Verstand eröffnen. Ich habe aber bei Schauspielern, so wie überhaupt, keine schlimmere Anmaßung gefunden, als wenn Jemand Ansprüche an Geist macht, so lange ihm der Buchstabe noch nicht deutlich und geläufig ist."

§. 151.

2) Anleitung zur Lösung der Haupt-Aufgabe der Mittel-Klasse im Lesen.

a) Fertiges Lesen.

Da die Aufgabe, welche für den Lese-Unterricht in der Mittel-Klasse in erster Reihe steht, eine doppelte ist, nämlich fertiges und verstandesgemäßes oder logisches Lesen; so muß sich auch die methodische Anleitung dazu in zwei Theile spalten, von denen der erste zeigt, wie man Schüler zu einer gewissen Leichtigkeit und Fertigkeit im Lesen bringen könne, der andere, was geschehen müsse, um Kindern den Inhalt des Gelesenen aufzuschließen und als werthvollen Schatz dem Gedächtnisse zu übergeben.

Will man die in der Elementar-Klasse erworbene Fähigkeit zu lesen in der Mittel-Klasse zur Fertigkeit steigern, so gibt es nur Ein Universalmittel — die Uebung.

Das alte, im Munde aller Völker lebende Sprüchwort „Uebung macht den Meister" reicht auch hier den besten Schlüssel zur Lö-

sung dar. Aber da reicht es nicht aus, im Lektions-Verzeichnisse vier, fünf oder sechs Stunden wöchentlich für Lesen ausgesetzt zu haben; ununterbrochen muß gelesen und wieder gelesen werden.

Deßhalb hat auch das Haus Antheil zu nehmen an den Leseübungen und die Schule zu unterstützen.

In der Mittelklasse gebe der Lehrer den Schülern vor Allem Gelegenheit, sich im kursorischen Lesen zu üben, und bestimme dazu wenigstens eine halbe Stunde täglich. Dabei zwinge er jeden einzelnen Schüler zum ununterbrochenen stillen Mit- oder Nachlesen und rufe zu diesem Zwecke bald diesen, bald jenen Schüler auf, fortzulesen, ja sogar zuweilen mitten im Satze.

Um sie noch mehr zur Thätigkeit anzuspornen, gewöhne er seine Schüler, zusammen laut im Takte zu lesen, und zwar zuerst nur paarweise, dann bankweise, endlich abtheilungs- und klassenweise.

Ist das Lehrzimmer groß, oder stehen Nebenzimmer, Kammern, Vorplätze u. dergl. zur Verfügung, so bilde der Lehrer Lesezirkel nach Art der Bell-Lancaster'schen Lehrform, und lasse klein Schüler-Abtheilungen unter der Leitung eines fähigeren Schülers als Gehilfen (Monitor) sich im Lesen üben. Anfangs werde jedoch ein langsamer Takt eingeschlagen, damit weder die Schwächern sich, zurückbleibend, mehr auf das Nachsagen verlegen, noch die elementarische Richtigkeit und Genauigkeit des Lesens bei dem Aussprechen der Wörter unter dem Taktlesen leide.

Ueberhaupt mache es sich der Lehrer zum Grundsatz, im Anfange nur kleine Abschnitte kursorisch lesen zu lassen, diese aber öfter zu wiederholen. Erst später, wenn die Kräfte erstarkt sind, schreite er rascher vorwärts.

Kräftig wird er dabei unterstützt werden, wenn es ihm gelingt, in den Schülern selbst Lust und Liebe zum Lesen zu erzeugen. Dieß wird ihm möglich werden, wenn der Inhalt der Lesestücke die Kleinen anzieht, und sie auf kindliche Weise belehrt; ferner, wenn die äußere Darstellung durch die Größe der Lettern, die Schwärze des Drucks, und die Schönheit des Papiers und Umschlags den Kindern gefällt, und endlich, wenn der Lehrer durch Wechsel der Unterricht-Form, wie durch entzündeten Wetteifer und selbsteigenes Vergnügen am Lese-Unterricht das Wohlgefallen

der Schüler an Uebungen dieser Art stets aufs neue anzuregen und zu beleben weiß.*)

§. 152.
Schluß.

Da jedoch ohngeachtet aller angewandten Reizmittel das Lesen für viele Schüler eine trockene, gleichgültige Beschäftigung bleiben wird, und die in Schulen möglichen Uebungen schwerlich ausreichen, sämmtliche Schüler bis zu Geläufigkeit im Lesen zu bringen; so ist es dringend erforderlich, daß auch der häusliche Fleiß der Schüler die Bemühungen des Lehrers unterstütze. Ebenso muß der Lehrer bei den Aufgaben im Lesen berücksichtigen, für welche anderen Gegenstände der häusliche Fleiß zugleich von ihm in Anspruch genommen wurde.

Nur unter dieser Rücksichtnahme ist es erlaubt und förderlich, durch Hausaufgaben die Fertigkeit der Schüler im Lesen zu steigern.

Was man zu Privat-Leseübungen aufgiebt, besteht in einem Kapitel aus der heiligen Schrift, einem Liede aus dem Gesangbuche, einem Abschnitte aus dem Katechismus oder einigen kleinen Stücken des Lesebuches.

Man kann fordern, daß sie — je nach dem Umfange — ein-, zwei-, dreimal zu Hause durchgelesen werden sollen.

Nie aber dürfen Hausaufgaben in solcher Menge gefordert werden, daß die in der Schule ohnehin angestrengten Kinder, zu Hause angekommen, nichts anderes zu thun haben, als schnell wieder Bücher und Tafel zur Hand zu nehmen.

Besonders muß der Lehrer beachten, ob ein freier Nachmittag oder ein ganzer Tag zwischen Aufgabe und Arbeit liegt, oder ob nur einige Stunden zur Erholung gegönnt sind. Deßgleichen

---

*) Wie sehr Anfängern durch schönes, weißes Papier, schwarzen Druck, große Lettern u. dergl. das Lesen angenehm gemacht wird, kann jeder Vater bemerken, der Bücher und Zeitungen um sich liegen hat. Wie gern nehmen die ABC-Helden sie in die Hand und mühen sich ab, zu lesen, was mit großer Schrift gedruckt ist. Sobald aber die Lettern kleiner werden, legen sie Zeitung und Buch aus der Hand und wollen nichts mehr vom Lesen wissen.

ob das schöne Tageslicht des Sommers auch den ärmeren Kindern möglich macht, zu Hause viel zu lesen und zu schreiben, oder ob das düstere Lämpchen des Winters und der vom Lichte entfernte Arbeitsplatz den armen Kleinen nur gegen das Opfer geschwächter Sehkraft Haus-Aufgaben liefern läßt.

§. 153.

b) Verstandesmäßiges oder logisches Lesen.

Bei der Lösung der zweiten Haupt-Aufgabe der Mittelklasse, nämlich bei der Anleitung zu einem Lesen mit Sinn und Bedeutung hat der Lehrer im Wesentlichen ganz dasselbe zu beachten, was §. 143 dem Elementarlehrer empfohlen wurde.

Zu statarischen Lese-Uebungen eignen sich hauptsächlich Abschnitte der heiligen Schrift, insbesondere des Neuen Testamentes. Die Erklärungen sowohl der Worte und Begriffe, als der Gegenstände seien kurz und bestimmt! Keine gelehrtscheinenden Abstecher! Bei historischen Texten stelle man die Fragen nach dem Inhalt so, daß der Schüler veranlaßt wird, in ganzen Sätzen zu antworten, oder mindestens die in der Frage theilweise ausgesprochene Wahrheit um Vieles zu vervollständigen.

Das Gleichniß vom barmherzigen Samariter kann z. B. bei dem statarischen Bibellesen also behandelt werden:

„Wovon handelt das Gleichniß, durch welches Christus, der Herr, dem Schriftgelehrten anschaulich machen wollte, wer unser Nächster sei?

Von wem stammten die Samariter überhaupt ab? (Sollte keine genügende Antwort folgen, so sagt man kurz: die Samariter stammen von den Juden ab, die nicht mit in die babylonische Gefangenschaft geschleppt worden waren, und von heidnischen Babyloniern, welche zu ihnen einwanderten.)

In welcher Achtung standen die Samariter bei den Juden wegen dieser unächten Abkunft?

Und was trauten die Juden ihnen nur zu?

Was geschah nun einem Menschen, der von Jerusalem nach Jericho reiste?

Wer zog später dieselbe Straße und kam zufällig an dem Ueberfallenen und Beraubten vorbei?

Wie benahm er sich? — Wer folgte ihm?

Was that auch dieser?

Warum empört es uns, daß diese Beiden sich so lieblos gegegen ihren unglücklichen Nächsten oder Mitmenschen betrugen? (Weil sie Diener Gottes Gottes waren).

Wen führte nach diesen beiden gefühllosen Menschen der Weg an dem Gemißhandelten vorüber?

Was weißt du von dem Benehmen dieses Mannes, der seines Glaubens wegen von Andern so verachtet wurde?

Warum goß er Oel und Wein in die Wunden?

Welche Fürsorge traf er noch am andern Tag für den Verwundeten?

Welche Tugend legte er dadurch an den Tag?

Wer von den drei Wanderern hatte sich gegen den Verunglückten wie gegen einen Nächsten betragen?

Wozu wird dich dieses Beispiel des barmherzigen Samariters ermuntern?

In wessen Fußstapfen wandelst du dann zugleich?

Was that sogar Christus für seine Mitmenschen?

Mit welchen Worten ermahnt Jesus den Schriftgelehrten zur Nachahmung?

So rufe auch ich euch zu: „Geht hin und thut deßgleichen!"

So gewöhnt sich der Schüler allmählich an ein verstandesmäßiges Lesen, wenn auch bei solchen Zergliederungen das Bibellesen zuweilen in Bibel-Erklären übergeht. Nur hüte man sich, zu viel zu erklären, und glaube nicht, daß Kindern ein Begriff unbekannt sei, wenn sie auch nicht im Stande sind, ihn zu definiren.

Hergenröther sagt in dieser Beziehung: „Was an sich schon klar ist, bedarf keiner Erklärung; was deutlich ist, keiner Verdeutlichung; was einfach ist, keiner Zerlegung. Wer gar zu deutlich sein will, wird dunkel; wer Alles erklären will, erklärt am Ende nichts, und wer im Zerlegen und Auflösen zu weit geht, hat zuletzt nur Staub, Wasser oder Luft, die ihm unter der Hand verschwinden*)."

b) Neben-Aufgaben der Mittel-Klasse.

§. 154.

Erste Neben-Aufgabe der Mittelklasse im Lesen.

(Fortgesetzte Uebung im Richtiglesen.)

Wie die Elementar-Klasse die Bestimmung hat, der Mittel-Klasse auch in Beziehung auf fertiges und logisches Lesen vorzu-

*) Hergenröther, Erziehungslehre im Geiste des Christenthums 2. Aufl. Sulzbach 1830 S. 424.

arbeiten, so liegt hinwiederum der Mittelklasse die Pflicht ob, das in der Unter-Klasse begründete elementarisch-richtige Lesen zu größerer Sicherheit, wie zur Ausdehnung auf schwierigere Wörter zu erheben.

Daß in der Mittelklasse noch oft Fehler gegen die Laut-Richtigkeit vorkommen, und daß Schüler — wie man zu sagen pflegt — verlesen oder den Buchstaben und Wörtern nach falsch lesen, wird Niemand in Abrede stellen. Die häufigsten Fehler dieser Art sind folgende:

1) Der Schüler läßt einzelne Buchstaben und Sylben, zuweilen sogar ganze Wörter weg. Er liest z. B. „In dem Aug glänzt eine Thräne, statt: In dem Auge ꝛc. „Die Umgebung verleiteten ihn dazu" statt: Die Umgebungen ꝛc. „Beseligte Gefühle" statt Beseligende Gefühle. „Die zurückbleiben Spuren" statt zurückbleibenden Spuren u. dgl.

2) Der Leser setzt Buchstaben und Sylben dazu, oder verwechselt sie mit andern. Dieß thun Anfänger besonders dann gern, wenn das dadurch entstehnde Wort ihnen bekannter ist. Sie Lesen z. B. Sprachlehre statt Sprachröhre; die sächliche Regierung statt sächsische Regierung; die Schnürbürste statt Schnürbrüste; die Faulheit der Börse statt Flauheit ꝛc. Er lebe bis in die Fensterzeit hinaus, statt bis in die fernste Zeit hinaus. Oft wird dadurch der Sinn des Satzes komisch verändert. So lesen z. B. Kinder, statt: „Du warst es, der uns vereinigt hat — der uns verunreinigt hat. Statt: „Die weiteren einschlägigen Anträge dieses Abgeordneten" — die weitern einschläfrigen Anträge ꝛc. Statt: „die vormerzliche Zeit" die „vorschmerzliche Zeit." Staaten verschiedenen Umfangs" — Staaten verschiedenen Unfugs; Statt: „Sie hiengen ihn an einen Laternen-Pfahl" sie hiengen ihn an einen ledernen Pfahl. Statt: „Der Redner brachte sehr triftige Gründe vor" — „er brachte sehr dürftige Gründe vor."

3) Nicht selten beachten Schüler die Aussprache, namentlich die Dehnungs- und Schärfungszeichen nicht. Sie lesen z. B. „Du magst es nicht" statt: „Du machst es nicht. „Die biederen Leiden" statt: bitteren Leiden. „Ver-

ursagen" statt verursachen. „Feder" statt Vetter. „Er kamm" statt kam. „Er reiste nach Sütten" statt nach Süden. „Sie habenes zum Schatten Anderer gethan" statt zum Schaden Anderer ꝛc. „Es war ein Zeichen, daß der Himmel anders regnet" statt rechnet. „Die in großen Ledern gedruckte Erklärung" statt Lettern ꝛc.

4) Zuweilen kommen auch Fehler bei der Abtheilung der Sylben vor. So lesen z. B. Kinder: Alten=gland für Altengland; Grundel=ement für Grundelement; die Unster=blichen für Unsterblichen; alla=bendlich für allabendlich. Geirt (als Eine Sylbe) statt geirrt (zweisylbig). Manchmal entsteht auf diese Weise ein Doppelsinn. Statt „das erbliche deutsche Kaiserthum" las ein Knabe: „das er=blichene deutsche Kaiserthum (!)"

5) Endlich werden Sylben falsch betont. Man hört lesen: „Der gestrige Tag" statt: gestrige Tag; „Die Vollmacht=Geberin" statt: Vollmacht=Geberin. „Die Schaufenster" statt Schaufenster; „die betende Römerin" statt: betende Römerin; „die Bergebene statt Bergebene; „die politischen Ankebereien" statt Angebereien u. s. w.

§. 155.
Schluß.

Keinen dieser Fehler darf der Lehrer unbeachtet hingehen lassen.

Fühlt der Schüler selbst seinen Irrthum, und eilt er, ihn zu verbessern, so ist kein Grund vorhanden, warum der Lehrer besonders einschreiten sollte.

Erkennt ein Schüler, daß er falsch gelesen hat, findet er aber den Fehler nicht, so gebe ihm der Lehrer einen Fingerzeig, z. B. „Du hast die Sylben falsch abgetheilt; du hast falsch betont, Buchstaben versetzt, Laute hinweggelassen u. dgl.

Läßt sich ein Schüler öfter Lesefehler aus Uebereilung zu Schulden kommen, so beschäme ihn der Lehrer durch Auffordung eines viel jüngeren Schülers. Wirkt dieß noch nicht, so gebe er dem Unachtsamen auf, das falsch gelesene Wort zehnmal zu

schreiben, oder mit einem fähigen Schüler dasselbe Stück nach der Schule im Lehrzimmer durchzulesen.

§. 156.
Zweite Neben-Aufgabe der Mittelklasse im Lesen.

(Fernere Vorbereitung auf das Schönlesen.)

Wie die Mittelklasse die Elementarschule im sogenannten technischen Lesen zu ergänzen hat, so liegt es ihr auch ob, der Oberklasse im ästhetischen oder geschmackvollen Lesen vorzuarbeiten.

Hier genügt es aber nicht, jenen leiernden Schulton fern zu halten, der die Ohren der Hörer martert, oder nur auf die Vermeidung der schlechtesten Aussprache der Laute bedacht zu sein, sondern es muß darauf gesehen werden, daß alle Vokale und Konsonanten möglichst rein ausgesprochen, daß die Haupt-Sylben vorzüglich betont, die wichtigsten Wörter des Satzes gehörig hervorgehoben, und die Sätze selbst, wenigstens ihrem Haupt-Inhalt nach beim Vortrage unterschieden und nach ihrem Rangverhältniß gewürdigt werden.

§. 157.
Fortsetzung.

Was das Aussprechen der Vokale bei dem Vorlesen betrifft, so dringe der Mittellehrer darauf, daß — außer dem a und u, was die Schüler schon in der Elementarklasse rein auszusprechen sich gewöhnten — i und o ohne fremde Beimischung gelesen werden.

Der Selbstlaut i darf sich bei der Aussprache nicht dem e nähern, z. B. nicht Kerche statt Kirche, verzig statt vierzig, Hersch statt Hirsch, oder Kerschen statt Kirschen. Auch die übertriebene Dehnung des i-Lautes klingt nicht schön z. B. mier, Dier, Diech statt mir, Dir, Dich.

Sollten die Schüler nicht von selbst den Laut i rein hervorbringen können, so zeige der Lehrer seine Entstehung durch die breite Mundstellung und die gehobene Zunge.

Bei dem Vokal o dringe derselbe auf reinen Klang, wie er durch die runde Oeffnung des Mundes bei liegender Zunge von selbst entsteht, und dulde nicht, daß er in einen Zwischenlaut von o und a entstellt werde, ähnlich der englischen Sprache, in welcher allerdings o und a öfter weder wie o, noch wie a lauten.

Läßt man die Kinder den Laut o aussprechen, wie sie wollen, so lesen sie bei uns in Franken: Daoktaor für Doktor, schaon für schon, Saohn für Sohn u. dergl.

Gleiche Sorgfalt muß der Mittellehrer den Auf- oder Umlauten widmen, und gleich vom Anfange an nachweisen, wie sie sämmtlich durch Erhebung der Zunge bei sich gleichbleibender Mundstellung der Grundlaute gebildet werden, und wie sie sich von ähnlich klingenden Vokalen unterscheiden. Fehler, wie folgende, werden dann bei dem Vorlesen nicht vorkommen: Theter statt Thäter; gebe statt gäbe; ede statt öde; Rede statt Röthe; Wärter statt Wörter; Kärper statt Körper; ibel statt über; grindlich statt gründlich; ferchterlich statt fürchterlich; Nernberg statt Nürnberg; Ferth statt Fürth u. s. w.

Bei dem Hörbarmachen von Konsonanten, und zwar von einfachen, muß man besonders auf den Unterschied von b und p, d und t in der Aussprache achten lassen. Bein und Pein, Ballast und Pallast, backen und packen, Dach und Tag, Dauben und Tauben müssen scharf unterschieden werden.

Ebenso müssen die Schüler die mit verdoppelten Mitlauten (mm, ff, pp ꝛc.) und mit den zusammengesetzten Konsonanten (ch, ck und tz) versehenen Wörter scharf aussprechen und z. B. bei den letztern lach und lag, Loch und log, Stich und stieg, hacken und Haken, Hitze und heizen wohl unterschieden.

Was die Aussprache des st und sp betrifft, so kann man in Franken, das seiner geographischen Lage, wie seinem Dialekt nach zwischen Schwaben und Preußen in der Mitte liegt, ein gelindes ch einschalten lassen. Jedoch darf dieß nur geschehen, wenn st oder sp als Anlaut stehen, z. B. in den Wörtern: Stein, Stich, Sturm, Sporn, Spieß u. s. w. Stehen sie in der Mitte

eines Wortes oder als Auslaut, so darf es nicht der Fall sein; also nicht: erschtens, Fürschten, bischt, hascht, Luscht, statt: erstens, Fürsten, bist, hast, Lust u. dgl.*).

Vom ß sage der Lehrer, daß es bald als Dehnungs-, bald als Schärfungszeichen stehe. In jenem Fall müsse der vorausgehende Vokal langsam, in diesem schnell ausgesprochen werden. In zweifelhaften Fällen dürfe man nur das Wort durch Beugung oder Ableitung verlängern. Bleibe das ß, so müsse es als Dehnungszeichen behandelt werden, löse es sich in ss auf, so sei es Schärfungszeichen. So dehne man z. B. süß, groß, Fuß rc. und schreibe süßer, größer, fußen rc.; aber Fluß, Roß, Spaß, Nuß rc. schärfe man, und schreibe flüssig, Rosse, Spässe, Nüsse rc.

§. 158.

Fortsetzung.

Was das Lesen der Sylben betrifft, so genügt es in der Mittelklasse, wenn die Schüler nur wissen und beachten, daß alle Stammsylben den Hauptton erhalten, mithin hoch, stark und lange gelesen werden, und daß auch die Vorsylben hochtonig sind, mit Ausnahme von be und ge.

Von den Wortarten und ihrem Accent muß auf dieser Lehrstufe mitgetheilt werden, daß man besonders Eigenschafts- und Umstands-Wörter bei dem Lesen hervorzuheben habe, weil sie die nähere Bestimmung der Ding- und Thunswörter enthalten; nächst ihnen die Ding- und Thunswörter (Substantiva und Verba) selbst. Zuweilen erfordere aber der Sinn der Rede, daß irgend ein anderes Wort, eine Sylbe, sogar ein einzelner Buchstabe besonders betont werde. (Z. B. man sagt nicht der Butter, sondern die Butter. Verwechselt im Schreiben nicht so oft **n** und **m** u. dgl.). Dieß nenne man den Redeton oder Rede-Accent zum Unterschied von dem Wort-Accent oder von dem Grade des Tones, der jedem Wort, als Wortart, gebühre.

Da die Schüler der Mittelklasse mit den verschiedenen Arten

---

*) Lehmann, Tschirschnitz und Diesterweg sind derselben Ansicht.

der Sätze noch wenig bekannt sind, so hält man sich, was das Schönlesen derselben betrifft, nur an die genaue Beachtung der Interpunktion. Bei dem Komma läßt man mit der Stimme ein wenig absetzen, etwa bis man eins zählt, bei dem Kolon und Strichpunkt etwas länger, so daß man zwei zählen kann; bei dem Punkt, Frag- und Ausrufzeichen halten sie noch länger inne, wenigstens bis zum Zählen von drei. Beginnt eine neue Zeile, somit ein frischer Abschnitt, so wird förmlich Halt gemacht. Zugleich muß man den Leseschülern sagen, daß bei einem Komma die Stimme etwas in die Höhe gehen müsse, und bei dem Doppel- und Strichpunkt noch mehr, um den Zuhörern merken zu lassen, daß der Satz noch nicht vollendet sei. Dieß sei zugleich eine Nachahmung der Natur, denn bei dem Sprechen halte man auch im Verlauf eines Satzes genau da inne, wo man ein Interpunktionszeichen setzt, gehe aber mit der Stimme etwas in die Höhe, um hören zu lassen, daß man noch nicht ausgesprochen habe. Erst wenn der Gedanke ganz ausgesprochen sei, lasse man die Stimme sinken und ruhen, und dieß deute in der Schrift der Punkt an*).

Nur bei Ausrufungen und Fragen steige die Stimme fortwährend, und erreiche bei den letzteren die höchste Höhe. Aus diesem Grunde müsse man auch bei Ausrufungs-, und noch mehr bei Fragezeichen die Stimme erheben, jedoch nicht so, daß man den Fragesatz — wie Anfänger so gern thun — gleichgültig fortlese und nur bei dem letzten Worte plötzlich in die Höhe steige; sondern so, daß die Stimme von Wort zu Wort sich mehr erhebe und mit dem letzten Worte die höchste Kraft und Höhe erreiche.

Schließlich halte der Lehrer seine Schüler an, jeden neuen Satz besonders aber jeden Absatz mit etwas höherem Tone zu begin-

---

*) Diese Regel ist zwar der bisherigen entgegen, wornach man bei dem Komma die Stimme sinken lassen soll und bei dem Kolon und Semikolon noch mehr. Allein es wiederstreitet dieses der Natur, wie Jedes feine Ohr beim Sprechen wahrnehmen kann. Man spreche nur den Satz aus: Wenn du fortgehst, bekommst du Strafe; so wird man wahrnehmen, daß bei dem Worte „gehst" die Stimme steigt, nicht fällt. Da nun die Lesekunst in der Nachahmung der natürlichen Sprache besteht, so muß die bisherige Regel umgekehrt werden.

nen, weil die Stimme bei dem Vorlesen ebenso sinkt, wie bei dem Singen, mithin von Zeit zu Zeit ein neuer Impuls gegeben werden müsse.

c) Lehrmittel der Mittelklasse.

§. 159.

1) Eigentliche Lesebücher.

Die Lehrmittel, welche man in der Mittelklasse bei dem Lese-Unterricht zu gebrauchen pflegt, sind theils eigens zu diesem Zwecke verfaßte Lehrbücher, theils andere Schulbücher, welche nur nebenbei zu Uebungen im Lesen benützt werden. Aber selbst die eigentlichen Lesebücher zerfallen wieder in sechs Klassen.

I. Klasse. Lesebücher, welche mehr oder weniger den Lehrstoff aller Unterrichts-Fächer der Volksschule enthalten, also auch Religionslehre, Sprachlehre, Rechtschreib-Unterricht, sogar Rechnen. Dieser Klasse gehören die ältesten Lesebücher an. Sie sind es auch, welche die meisten Auflagen erlebt haben z. B.

Wilmsen, Deutscher Kinderfreund 159. Aufl. Berlin 1840 (5½ Sgr.)

Wilmsen, Brandenburgischer Kinderfreund.

(Obwohl er auf die Provinz Brandenburg keine besondere Rücksicht nimmt.)

Schlez, Denkfreund. 14. Aufl. Gießen 1844 von Sackreuter.

Dazu: Handbuch für Volksschullehrer. 4 Bände.

Zerrenner, Der neue deutsche Schulfreund. 17. Aufl. Halle 1839 (7½ Sgr.)

Hempel, Volksschulfreund. Leipzig 1842. 27. Aufl. (27 kr.)

(Breslauer) Allgemeines Lesebuch für Stadt- und Landschulen und beim Privat-Unterricht. 40. Aufl. Breslau bei Barth und Comp. 1840. (36 kr.)

Dr. Schwabe, Lese- und Lehrbuch für den Bedarf der Volksschulen. 14. Aufl. Neustadt a. O. 1839. (18 kr.)

Wagner, (Kirchen- und Schulrath in Darmstadt) Ein Handbuch des Wissenswürdigsten für Volksschulen und andere Lehr-Anstalten. I. Thl, Lese-, Sprüch- und Rechenbuch. 17. Aufl. Darmstadt bei Diehl 1844.

Reh, Das Lehr- und Lesebuch für deutsche Volksschulen. Leipzig bei Baumgärtner.

Gegen diese Art von Lesebüchern haben sich in neuerer Zeit viele Stimmen erhoben. Dr. Harms nannte sie läppisch und täppisch, Mischmasch und Wischmasch *).

Otto Schulz sagt: „Ich weiß nicht, wie es mich anmuthet, wenn ich in einem Lehrbuche Sprachlehre und Orthographie Geschichte und Geographie, Naturgeschichte und Naturlehre, Gesundheitslehre und Münzkunde, Belehrungen über Obrigkeit und Gesetze, kurz ein nützliches Allerlei finde, das in einem Noth- und Hilfsbüchlein für Mildheim sich recht gut, aber in einem Lehrbuche für Schulen sehr schlecht ausnimmt. Das Uebelste dabei ist, daß solche Belehrungen meist mangelhaft und oft durch die größten Irrthümer entstellt sind; das Sonderbarste aber, daß das Lesebuch sich in ein Handbuch verwandelt, in denen die meisten Abschnitte gar nicht zu lesen sind, wie bei Hempel und Zerrenner die Abschnitte über Maße und Gewichte, bei Wilmsen der Abschnitt über Verdauung, bei Hempel der Abschnitt über Rechtschreibung nnd über die Wörter aus fremden Sprachen."

II. Klasse. Lesebücher, welche den Nebenzweck eines allgemeinen Lehrbuches wenigstens so weit beschränken, daß sie der Jugend nur das Wichtigste aus den sogenannten wünschenswerthen oder gemeinnützigen Kenntnissen (Realien) mittheilen, jedoch dieses in systematischer Ordnung oder in förmlichen Leitfaden. Dahin gehören:

Gemeinnütziges Lese- und Lehrbuch für die Schuljugend Mit 5 Karten auf 4 Blättern (von Ehrlich) 20. Aufl. Soest 1839 (36 kr.)

Löhr, das Lesebuch für Schul- und Haus-Unterricht. Leipzig Fleischauer 1815 (1 fl. 30 kr.)
[Mehr unterhaltend, als belehrend.]

Kirsch, Lese- und Lehrbuch der gemeinnützigen Kenntnisse für prot. Volksschulen. Erster Lehrgang, für Mittelklassen. 2. Abthl. Leipzig 1842 (27 kr.)

M. Schweitzer, Schulfreund, ein Lehrbuch für 8 bis 10jährige Kinder. Weimar 1828.

Stern, Natur-, Erd-, Menschen- und Völkerkunde und deren Geschichte, nebst Gesundheits- und Landwirthschaftslehre, oder unterrichtliches Lesebuch für die süddeutschen Schulen. Karlsruh bei Groos 1839 (1 fl. 12 kr.)

Vgl. Süddeutscher Schulbote von Völter. Jahrgg. 1843 S. 151.

---

*) Dr. Harms, Pastoraltheologie, 2. Aufl. Kiel 1837 Thl. III. S. 119.

Schwabe und Zürn, Neuer deutscher Kinderfreund. Leipzig 1836. (36 kr.) Dazu:

Lehrstoffe. Ein praktisches Handbuch für Lehrer und Volksschulen. Leipzig 1838 (2 fl. 15 kr.)

A. H. Rieß, Lehr- und Lesebuch für Volksschulen. 3. Aufl. Leipzig 1824 (27 kr.)

Lehr- und Lesebuch für die mittlern und obern Klassen der deutschen Schulen im Königreich Bayern. München im Zentral-Schulbücher-Verlag. Abth. I 1843. Mit 7 Abbildungen. (9 kr.) (Allg. Erdbeschreibung in Verbindung mit Naturkunde überhaupt enthaltend.) Abthl. II 1842. Mit 6 Abbildungen (15 kr.) (Naturgeschichte der Mineralien, Pflanzen und Thiere und insbesondere des Menschen enthaltend.)

Durch Verordnung des k. Unterrichts-Ministeriums vom 31. Merz 1847 wurde jedoch verfügt, daß diese Abtheilung in Zukunft nur in den Schulen der größeren Städte und auch da nur in einer neu zu veranstaltenden Auflage gebraucht werden dürfe. Für die Schulen auf dem Lande und in kleineren Städten dagegen solle ein „geeignetes Lehr- und Lesebuch neu bearbeitet werden." Es wurde auch zu diesem Zwecke im Frühjahre 1847 allen Seminar-Inspektionen und Distrikts-Schul-Inspektionen Gutachten abgefordert; allein bis jetzt ist weder das eine, noch das andere Lesebuch erschienen.

Auch diese Art von Lesebüchern wird neuerdings angegriffen. So sagt z. B. Kellner: „Die Forderung, in einem Lesebuch zugleich ein Lehrbuch der Realien zu liefern, weise ich gänzlich ab"*). Dr. Gräfe: „Sie können nur wenig geeigneten Lehrstoff enthalten, da sie zugleich geordneten Lehrstoff geben, welcher niemals guter Lehrstoff für das logische und ästhetische Lesen sein könne. Obgleich solche Lesebücher noch in vielen Schulen gebraucht werden, so sind sie doch jetzt fast allgemein in Mißkredit gekommen**)." Vgl. Völter, Süddeutscher Schulbote 1843 S. 142.

III. Klasse. Derselben gehören diejenigen Lehrbücher an, welchen es mehr um die Bildung des Herzens und Charakters zu thun ist, als um die Erwerbung der Kunst, schön und ausdrucksvoll zu lesen. Diesen religiös-moralischen Zweck verfolgen durch aufgenommene Gebete, moralische Erzählungen, Lieder und andere Dichtungen unter andern folgende:

Rochow, Kinderfreund. Aufs neue ꝛc. von Türk 2. Aufl. Brandenburg 1829. (10 kr.)

*) Allg. Schulzeitung von Dr. Zimmermann. Jahrg. 1840 S. 1679.

**) Dr. Gräfe, Deutsche Volksschule Leipzig 1847 Bd. I S. 57.

Dr. Wilberg, Lesebuch für Kinder in Stadt- und Landschulen. Thl. I. 20. Aufl. Elberfeld 1832. [Aehnlich dem Rochow'schen Kinderfreund.]

Friedr. Hoffmann (Hofprediger in Ballenstädt.) Der christl. Kinderfreund. Abth. I. 3. Aufl., stereotypirt. Halle 1840.

Thieme, Gutmann oder der sächsische Kinderfreund, Thl. II. 10. Aufl. von Dolz. Leipzig 1829 (1 fl. 12 kr.)

Dr. Vogel, Deutsches Lesebuch für Schule und Haus.

Der Kinderkreis. Beispiele des Guten aus dem Leben von Kindern für Kinder. Aus dem Nachlasse des Herausgebers der „Schule der Weisheit und Tugend." Stuttgart bei Steinkopf 1838 (54 kr.)

[Diese Lesestücke sind nach Materien geordnet. 1) Kindliche Liebe und Treue 2) Ehrerbietung und Folgsamkeit gegen die Aeltern. 3) Geschwisterliebe &c. und empfiehlt sich durch Gesinnung und Auswahl.]

IV. Klasse. Lesebücher, die sich begnügen, einen Stoff darzubieten, der den kleinen Schüler mit Ideen bereichert, seinen Gesichtskreis erweitert, seine Gefühle veredelt, ihm selbst durch scherzhafte Darstellungen das Lesen angenehm macht, und geeignet ist, auch in späteren Jahren noch mit Interesse gelesen zu werden. Diesen Zweck der Anregung und Bildung überhaupt verfolgen unter andern:

Oltrogge, Deutsches Lesebuch für Schulen. Kurs I. Für Kinder von 8—11 Jahren. Sammlung aus deutschen Dichtern und Jugendschriftstellern. Erster Kurs. 5. Aufl. Hannover bei Hahn. 1843. (1 fl. 12 kr.)

(Es enthält Materialien zur Belebung des Gefühls für das Gute und Schöne, zur Erweckung des Interesses für die wichtigsten Zweige des Wissens und zur Beförderung des richtigen Lesens und Verstehens, wie des richtigen, geläufigen Sprechens und Schreibens.)

Vgl. Allg. Schul-Zeitung 1837 Nr. 151 und Jahrg. 1838 Nr. 103 woselbst sehr günstige Rezensionen von Lorberg.

Dazu:

Schröder, Vorschule deutscher Stylübungen. Hannover bei Hahn 1839 (36 kr.) (Analysirt die Lesestücke bei Oltrogge, erläutert sie und gibt Anleitung zu Nachbildungen &c.)

Otto Schulz, Berlinisches Lesebuch. 4. Aufl. 1842.

(Der Verfasser sagt: „Das Lesebuch soll volksmäßige Gedanken und Gesinnungen aussprechen, anregen, vorbereiten; es soll dem Geiste des Schülers eine kräftige und gesunde Nahrung darbieten, einen Inhalt, der die Jugend anzieht, und an dem auch noch Erwachsene ihre Freude haben.")

Dr. Gräfe nennt diese Klasse von Lesebüchern die aphoristischen, und sagt: „Am meisten haben seit einiger Zeit die aphoristischen Lesebücher

Eingang gefunden, d. h. solche Lesebücher, welche ganze, unter einander aber nicht zusammenhängende, oder doch nur durch eine allgemeine Idee zusammengehaltene Lehrstücke geben, deren Inhalt mannigfaltig, jedoch aus dem Gebiete des V.-Sch.-U. genommen und geeignet ist, dem übrigen Unterricht zur Unterstützung und Erweiterung zu dienen, und das logische und ästhetische Lesen zu fördern." *)

V. Klasse. Zu dieser gehören diejenigen Lesebücher, welche nebenbei nur noch dem Sprach-Unterricht zur Grundlage dienen wollen. Von ihnen zeichnen sich aus:

Rossel, Sprachlehrliches Lesebuch. Aachen 1832. Thl. II.

Dr. Harnisch, Zweites Lese- und Sprachbuch oder Uebungen im Lesen, Reden, Schreiben und Aufschreiben, Begreifen und Urtheilen 2c. 8. Aufl. Breslau 1838.

Vgl. Süddeutscher Schulbote v. Völter 1844 S. 174.

Stern, Zweites Sprach- und Lesebuch für die Mittelschüler deutscher Elementar-Schulen. 3. Aufl. 1842. Karlsruh bei Groos.

Dazu: Lehrgang der ersten einfachen Satz- und Aufsatz-Uebungen nebst den Anfängen der deutschen Formenlehre, als Anleitung zum zweiten Sprach- und Lesebuch. Ebendas. 1840 (1 fl. 12 kr.) Methodische Anleitung für den Lehrer.)

Dr. Fibel, Elementar-, Lese- und Sprachbüchlein nach pädagogischen Grundsätzen für den vereinten Sprech-, Schreib-, Lese- und Sprachlehr-Unterricht. Breslau bei Pelz 1832. Kurs II. Das Wörterbüchlein. (5 Sgr.)

Vgl. Schulbote von Handel und Scholz. 1832 Abthl. IV. S. 197 ff. Rheinische Blätter 2c. Bd. V. St. II S. 246.

M. Wagner, (Seminar-Inspektor in Brühl), Lesebuch für die mittlere Klasse einer Volksschule. Bearbeitet nach dem Grundsatze: Alles in Einem. Essen 1837.

Dazu: Darstellung, wie die Fibeln und das Lesebuch in der Volksschule in lese-, denk-, rechtschreib-, sprach- und aufsatzlehrlicher Hinsicht gebraucht werden könne, oder vielmehr soll. Oder Nachweise, daß ein Lesebuch für die Volksschulen wirklich „Alles in Einem" für dieselbe enthalten kann oder vielmehr soll. Köln bei Schmitz 1839 (1 Krthlr.)

[Abthl. II., welche vom Gebrauche des Lesebuches handelt, eines und dasselbe Stück fünfmal nach einander lesen zu lassen: 1) Des mechanische Lesens wegen: 2) Um die Begriffe der einzelnen Worte zu erklären und auf den Zusammenhang des Ganzen aufmerksam zu machen. 3) Des Redetones (Redeaccentes) wegen, um zu sehen, ob der Sinn wirklich verstanden wurde. 4) Um jeden Satz in schöner Melodie vorzulesen. 5) Um den Gemüthston dabei zu beachten.]

Vgl. Rheinische Blätter 2c. Bd. XXIV. Heft 4. S. 92 ff.

Heinisch und Ludwig, Zweites Sprach- und Lesebuch. Ein

*) Gräfe, Deutsche Volksschulen Bd. I S. 518.

Lesebuch für die Mittelklasse. Bayreuth bei Buchner 1850 (18 kr., in Partieen von wenigstens 15 Exemplaren 16 kr.) [Recht brauchbar.]

VI. Klasse. Lesebücher, welche ausschließend den Lesezweck verfolgen, und es sich vorzugsweise zur Aufgabe machen, den Stoff so auszuwählen und zu ordnen, daß sich an und durch denselben alle einzelnen Regeln des logischen und ästhetischen Lesens entwickeln und einüben lassen. Diese Bahn brechen und schlagen ein:

Tillich, Erstes Lesebuch für Kinder. 1825 (27 kr.)

[Scheinet der Begründer dieser Lesebücher im engsten Sinne des Wortes zu sein. Das erste Lesebuch von Tillich bildet die zweite Auflage seines Ersten Unterrichts.]

Dr. Diesterweg, Schul-Lesebuch in sachgemäßer Anordnung nach den Regeln des Lesens. Thl. I. 7. Aufl. Bielefeld bei Velhagen und Clasing 1843 (27 kr.)

[Zweckmäßig; nur Schade, daß der Druck der 7. Aufl. weniger gut zu lesen ist, als der früherer Ausgaben, und daß Vieles sogar mit Petitschrift gesetzt wurde, welche den Augen so wehe thut!]

Scholz, Leseschüler, Thl. II Halle 1833 (27 kr.)

Schlez, Kleines Lesebuch zur Veredlung und Belebung des Lesetones in Volksschulen. 12. Aufl. Gießen 1842. (12 kr.)

Ueber Lesebücher überhaupt und deren Eigenschaften vergleiche

Dr. Gräfe, Schule und Unterricht. Abhandlungen über wichtige pädagogische Fragen unserer Zeit. Berlin 1839 S. 389 Vgl. Dessen Archiv ꝛc. Jahrgg. 1830. Bd. I Heft IV.

Dr. Hergang, Zehn Jahre ꝛc. Thl. I. S. 36 ff.

W. Junker, die Zwecke des Lesens in die zur Erreichung dieser Zwecke nöthige Beschaffenheit des Lesestoffes für Volksschulen nach den von Seminar-Inspektor M. Wagner gegebenen Andeutungen und mit Anmerkungen und einem Vorwort das Letzteren Essen. 40 kr.

Honcomp, Gedanken über den Unterricht in der Sprachlehre. Soest 1845 S. 46.

Dr. Lorenz Lang (Pfarrer in Harthausen bei Ulm) Die Lektion für deutsche Volksschulen. Eine Anweisung zum Lesen und Verstehen deutscher Schriftsteller. Tübingen bei Fues. 1843.

Allgemeine Schulzeitung von Zimmermann. Jahrg. 1835 Nr. 66—68.

Schulblatt für die Provinz Brandenburg von Otto Schulz. Jahrg. 1841. Bd. III Heft II S. 178. „Ueber die gangbarsten Lesebücher für Schulen.„

Vaihinger, (Pfarrer in Nehren). „Was soll ein Lesebuch für die Volksschulen?" Im Süddeutschen Schulboten 1847 S. 73 ff.

§. 160.

2) Andere Schulbücher, als Lesebücher gebraucht.

Neben den eigentlichen Lesebüchern dienen noch folgende Schriften zur Uebung im Lesen:

1) Das Gesangbuch. Allerdings ist die eigentliche Bestimmung des Gesangbuches eine höhere. Es soll mit die religiös-sittliche Bildung der Jugend fördern, indem die Lieder desselben bei den Schul-Andachten gesungen und gebetet, auswendig gelernt, im Religionsunterricht erklärt, als Beweismittel gebraucht und sonst zur Erbauung des Herzens in den mannigfachen Lagen des Lebens verwendet werden. Aber unbeschadet der Erreichung dieses höheren Zweckes kann das Gesangbuch recht wohl auch zu Leseübungen, besonders in der Mittelklasse gebraucht werden, und es ist dieß nicht nur keine Herabwürdigung der kirchlichen Liedersammlung, sondern es wird selbst der religiöse Zweck derselben befördert, weil die Schüler dadurch lernen, wie Lieder gelesen, aufgefaßt, eingeprägt und mit Verstand und Gefühl wiedergegeben werden müssen.

Auch sind die Gesangbuchslieder sehr geeignet, die Schüler mit den verschiedenen Arten des Lesetones und der Vortragsweise poetischer Stücke vertraut zu machen, was um so willkommener sein muß, als die eigentlichen Lesebücher in der Regel nur wenige Dichtungen dieser Art enthalten.

Nur hat man die Lieder des Gesangbuches mehr nach einer von den Regeln der höheren Leselehre gebotenen Ordnung, als nach ihrer Reihenfolge lesen zu lassen. Indessen kann in der Mittelklasse auch das Letztere geschehen, weil es sich hier mehr um die Erwerbung einer gewissen Fertigkeit im Lesen handelt, als um einen vom Leichten zum Schweren methodisch aufsteigenden Vortrag mit Gefühl und Ausdruck.

Zerrener sprach sich entschieden für den Gebrauch des Gesangbuches zum Lesen aus. Er sagte: „Auch das Gesangbuch muß öfters bei den Leseübungen benützt werden, nicht nur, um die Schüler im Lesen von Reimen zu üben, sondern besonders um sie im Auffassen der Gedanken, im Absondern des Bildlichen

von nackten Vorstellung u. s. w. zu üben, was zugleich eine treffliche Verstandesübung ist"*).

Hientzsch ist derselben Ansicht. Er sagt: „Neben dem eingeführten Schullesebuche muß aber auch in dem Kirchengesangbuche, sowie in der Bibel gelesen werden, in jedem in der Regel einmal wöchentlich an bestimmten Tagen, besonders vor und nach den hohen Festen." — „Im Kirchengesangbuche haben wir einen großen, reichhaltigen Schatz von Liedern des mannigfaltigsten Inhalts, der verschiedensten Gefühle und Gemüthsbewegungen"**).

Vgl. Wörle, Anweisung zum Lesen mit Ausdruck für Lehrer an Volksschulen, dargestellt in 40 der besten, in ganz Deutschland eingeführten Kirchenliedern 2c. 2. Aufl. Ulm 1841.

§. 161.

Fortsetzung.

Außer dem Gesangbuche wird gewöhnlich in Schulen 2) der Katechismus zum Lesen benützt. Der Gebrauch ist ein beschränkterer, weil fast nur der belehrende Ton des Vortrages daran geübt werden kann; allein zum kursorischen Lesen ist er ebenfalls geeignet. Auch hat der Gebrauch des eingeführten Katechismus zu Leseübungen noch das Gute, daß die Schüler den Gesammt-Inhalt desselben besser überblicken und die einzelnen Abschnitte richtiger memoriren und vortragen lernen.

Dieß mag auch der Grund sein, warum schon für die Elementar-Klassen der protestantischen Schulen in Bayern der kleine Katechismus mit den wichtigsten Beweisstellen und Liederversen als Lesebuch bestimmt wurde, unter dem Titel: Erster Unterricht von Gott, als erstes Lehr- und Lesebuch für die protestantischen Schulen in Bayern." Nur Schade, daß die Sprüche und Liederverse dieses Ersten Unterrichts von Gott weder mit den Sprüchen des für die Mittel- und Oberklasse bestimmten Katechismus, noch mit dem eingeführten Gesangbuch wörtlich übereinstimmen, weßhalb viele Schullehrer den größeren Elementarschülern lieber gleich den eigentlichen Katechismus und das Gesang-

---

*) Zerrenner, Methodenbuch für Volks-Schullehrer. Magdeburg 1820 S. 161.

**) Hientzsch, Anweisung zum Lese-Unterricht 2c. S. 272.

buch in die Hand geben, damit sie Sprüche und Liederverse nicht in der Mittelklasse anders lernen müssen, als es vorher in der Elementarklasse geschehen.

§. 162.

Fortsetzung.

Noch häufiger, als Gesangbuch und Katechismus, wird 3) die Bibel als Lesebuch benützt. Man hat vor längerer Zeit es für eine Herabwürdigung der h. Schrift erklärt, wenn man sie in Schulen zu Uebungen im Lesen benütze und Dinter ging sogar so weit, daß er die h. Schrift nur dreimal wöchentlich und zwar in den eigentlichen Bibellektionen in den Händen der Schüler sehen wollte damit sie ihnen nicht durch zu öftern Gebrauch gleichgültig würde (!?)

Allein diese Besorgniß ist ungegründet, sofern nur der Lehrer selbst von Ehrfurcht gegen das Wort Gottes erfüllt ist. Auch könnte nur dann von einer Entweihung der Bibel die Rede sein, wenn man sie schon in der Elementarklasse zur Erlernung blos mechanischer oder technischer Lesefertigkeit benützen wollte. In höheren Schulabtheilungen, deren Aufgabe fertiges, logisches und ästhetisches Lesen ist, kann unbedingt auch die h. Schrift zu Leseübungen verwendet werden, und sie bietet dazu oft einen Stoff dar, den man vergebens in gewöhnlichen Lesebüchern sucht.

Oder schätzten etwa unsere Ahnen die Bibel geringer, weil sie in der Schule fast nie aus ihren Händen kam und den Mittelpunkt des ganzen Unterrichts bildete? Sie hielten sich an den Ausspruch: „Vor allen Dingen sollte in der Schule die fürnehmste und gemeinste Lektion sein die h. Schrift. Wo die h. Schrift nicht regiert, da rathe ich fürwahr Niemand, daß er sein Kind hinthue.“

Schwarz sagte auch: „Es ist die Frage, ob nicht das erste Lesen mit Ausdruck das Lesen religiöser Gedanken sein sollte, worin die kindlichen Gesinnungen vorkommen; denn sie gehören unter die ersten wahren Gefühle der Kinder, und sie sind zugleich tief. Gewiß würde dieses Buch, das man so zuerst zu lesen gibt, dem Kinde für sein ganzes Leben heilig werden. Daher begreift sich das wohlbewährte Festhalten an dem Lesenlernen

aus der Bibel, was nebenbei auch den Vortheil gewährt, wie keines der gewöhnlichen Lesebücher, daß die schwereren Wörter das Hinachten besser üben, welches durch das immer wieder Gelesene leicht erschlafft."*)

Harms rief in seinem Aerger über alle Lesebücher und Kinderfreunde aus: „Oefter als einmal bin ich Willens gewesen, jeden Kinderfreund, der ein Freund der Kinder so wenig ist, aus der Schule zu verbannen, und zu erklären: wir wollen hinfort kein Buch in der Schule brauchen, als die Fibel, den kleinen und großen Katechismus, Gesangbuch und Bibel, ja, diese, die Bibel, als Lese-Uebungsbuch, als was sie im Grunde doch ja auch gebraucht wird."**)

Hientzsch sagt ebenfalls: „Bibel und Gesangbuch sind und bleiben ein Paar Hauptbücher zum Lesen in der Volksschule, sie sei in der Stadt, oder auf dem Lande."***)

Klokker deßgleichen. „Die Bibel hat überall eine Menge Stellen, die sich vortrefflich zu Lesestücken in untern und mittlern Klassen eignen."****)

§. 165.

Fortsetzung.

Alle Pädagogen, welche sich für den Gebrauch der h. Schrift als Lesebuch in den höheren Schulklassen erklären, thun dieß jedoch unter zwei Bedingungen: erstens, daß eine zweckmäßige Auswahl getroffen werde, und zweitens, daß das Lesen in der h. Schrift sich durch eine gewisse Weise von den gewöhnlichen Leseübungen unterscheide.

Was die zu treffende Auswahl des Lesestoffes betrifft so eignen sich für die Mittelklasse besonders die historischen Abschnitte der h. Schrift; und es ist dem Lehrer zu rathen, diese Leseübungen mit dem Unterricht in der biblischen Geschichte in der Art zu verbinden, daß beide einander unterstützen, und ergänzen. Was besonders wichtig ist und von jedem Christen genau gekannt zu werden verdient, lasse der Lehrer ausführlich lesen; vom Inhalt der übrigen Kapitel und Schriften gebe er

---

*) Schwarz, Erziehungslehrer 2. Aufl. Leipzig 1829. Bd. III. S. 178.

**) Harms, Pastoraltheologie. 2. Aufl. Kiel 1837. Thl. III S. 119.

***) Hientzsch, Anweisung zum Lese-Unterricht rc. S. 274.

****) Klokker, der Schullehrer des neunzehnten Jahrhunderts. Bd. III Heft XVIII S. 43.

nur Uebersichten, oder fasse ihn in kurze mündliche Darstellungen zusammen — etwa auf folgende Weise.

Das I. Buch Mosis lasse er ganz lesen. Es enthält die Schöpfungs-Geschichte der Welt und die Urgeschichte des Menschengeschlechts mit den ältesten Offenbarungen Gottes bis zur Auswanderung Jakobs und seiner Familie nach Aegypten.

Das II. Buch Mosis verdient ebenfalls ganz gelesen zu werden, weil es die Entstehung des auserwählten Volkes, seinen Auszug aus Aegypten, und die Gliederung desselben zu einem gottgeweihten Staate im ersten Jahr der Rückwanderung schildert.

Vom III. Buch Mosis, wie vom IV. Buch bis zum 8. Kapitel desselben sage der Lehrer nur, daß darin die religiösen, staatlichen und bürgerlichen Gesetze und Verordnungen ausführlicher enthalten seien, so wie diejenigen, welche das Kriegswesen betreffen.

Vom 9. Kapitel des IV. Buches an eignet sich wieder der Inhalt der h. Schrift zu Leseübungen, da in diesen Kapiteln die weitere Führung des hebräischen Volkes durch die Wüste nebst der Eroberung und Vertheilung des gelobten Landes jenseit des Jordans geschildert ist.

Von den ersten 28 Kapiteln des V. Buch Mosis sage der Lehrer nur, daß darin Moses das undankbare Volk an alle von Gott empfangenen Wohlthaten erinnerte, die zehn Gebote wiederholte und zu Beobachtung dieser, wie vieler einzelner Tugenden aufforderte. Dagegen kann man vom 29. Kap. an wieder vorlesen lassen. Es sind darin die Ermahnungen zur Gottesfurcht und Tugend ebenso herzergreifend geschildert, als der Abschied Mosis vom Leben.

Das Buch Josua, welches die Eroberung und Vertheilung des gelobten Landes diesseit des Jordans enthält, eignet sich wieder ganz zum Vorlesen.

Vom Buch der Richter dagegen, in welchem der politische und moralische Verfall der Nation geschildert wird, können nur die ersten 16 Kap. gelesen werden.

Die beiden Bücher Samuelis, sind wieder ganz geeignet zu Uebungen im Lesen. Sie enthalten die Geschichte des hebräischen

Volkes unter den Hohenpriestern Eli und Samuel, so wie unter den Königen Saul und David. Bei David vergesse der Lehrer nicht, einige seiner herrlichen Psalmen lesen zu lassen.

Von den Büchern der Könige eignen sich am besten zum Vorlesen: Buch I Kap. 1—12, den Tod Davids, die Regierung Salomos und die Trennung des Reiches enthaltend, und dann Kap. 16, Vers 29 bis Kap. 22, worauf Buch II Kap. 9 und 10 folgen kann, welche die Schandthaten Ahabs und der Isebel schildern.

Sehr zweckdienlich ist es, wenn der Lehrer hier einige warnende Kapitel aus Hoseas und Amos, als den ältesten, zum Reiche Israel gesandten Propheten einschaltet, und dann die ersten 23 Verse des 17. Kap. vom II. Buch der Könige lesen läßt, weil diese am Untergang Samarias zeigen, wohin ein Volk kommt, wenn es in Unglauben und Laster versinkt und die Stimmen der Boten Gottes verachtet.

Sodann lasse man II. Kön. 16, 1—20 lesen, damit die Kinder sich selbst überzeugen, wie tief auch im Reiche Juda unter König Ahas Glaube und Tugend gesunken waren.

Einige Kapitel aus Jesaias und Micha werden sie mit dem Geiste und der Kraft dieser göttlichen Gesandten bekannt machen. II. Chronik 29—32 zeigt ihnen an der bessern Regierung des trefflichen Hiskias die Wirkungen der Propheten und die Barmherzigkeit Gottes, wenn ein Volk seine Sünden erkennt und sich bessert.

Aus Nahum lernen die Schüler den neuen Verfall des jüdischen Volkes kennen. Darum lasse man auch II. Chronik, 36 den Untergang Jerusalems unter Zedekias und dessen trauriges Schicksal lesen.

Darauf wähle man Einiges von den Klageliedern des Jeremias, der Gefangenschaft Daniels, von der Rückkehr Esräs, und den neuen Staats-Einrichtungen Nehemia's aus. Wie die sich neu bildende Nation unter persischer und macedonischer Herrschaft aufblühte, und was sie unter den Aegyptern und Neu-Syrern oder Seleuciden zu leiden hatte, schildere der Lehrer mündlich.

Von dem Freiheitskampf unter den Maccabäern aber werde wieder Einiges gelesen.

Die Sehnsucht der Nation unter dem Druck der Römer nach dem verheißenen rettenden Messias werde geschildert, und dabei das 40. Kapitel des Jesaias gelesen.

Darauf gehe man zu den Evangelien des Matthäus, Marcus und Lucas über; zuletzt zur Apostelgeschichte.

Die Vertheilung dieses Lesestoffes, der zugleich zur Unterstützung der biblischen Geschichte, zur größeren Bekanntschaft mit dem Inhalt der heiligen Schrift und zur gesteigerten Verehrung derselben dienen wird, auf die zwei bis drei Schuljahre der Mittelklasse bleibt dem Lehrer selbst überlassen. Hat er einen zweijährigen Kurs, so läßt man am besten in dem einen Jahre im alten Testament, im andern im neuen lesen. Bleiben die Schüler drei Jahre in seiner Klasse, so kann er in einem Jahre in den Büchern Mosis und dem Buch Josua lesen lassen, im andern in den übrigen Büchern des alten Testamentes, im dritten im neuen Testamente.

§. 164.

Schluß.

Was den Geist und die Weise überhaupt betrifft, wie in der heiligen Schrift gelesen werden muß, so kann dieselbe nicht besser bezeichnet werden, als es der fromme Denzel gethan hat. Er sagt von den Schülern der dritten Klasse, welche bei seiner Eintheilung der Volksschule in vier Klassen der oberen Abtheilung unserer Mittelklasse fast gleich kommt und Schüler von 10 — 12 Jahren enthält: *)

„Nun ist es aber Zeit, sie mit der Bibel selbst bekannt zu machen, und sie zum verständigen Lesen der heiligen Schrift anzuleiten. Der Tag, an welchem die Kinder das erste Mal in der Bibel lesen dürfen, sollte als ein Fest gefeiert werden, damit der erste Eindruck ein recht ernster, seliger und feierlicher werde. Der

*) Denzel, Einleitung in die Erziehungs- und Unterrichts-Lehre. Thl. III. Abthl. 3 S. 34.

Lehrer sollte durch ein inbrünstiges, kindliches Gebet und durch warme herzvolle Worte dem Eintritt in diese wichtige Epoche des kindlichen Lebens eine heilige Weihe geben, und damit eine Stimmung des Herzens zu begründen suchen, die jedesmal, wenn die Schüler dieses Buch in die Hände nehmen, wiederkehrt, und sich in den Gefühlen frommer Ehrfurcht äußert. Dann muß aber auch das Bibellesen selbst auf eine würdigere Weise betrieben werden, als es gewöhnlich geschieht. Es muß in dem ganzen Ton, der dabei vorherrscht, fühlbar sein, daß dieser Gegenstand des Unterrichts ein heiliger ist, und in Absicht auf seinen Werth jeden andern hinter sich zurückläßt. Fordert der Lehrer für jeden Theil seines Unterrichts eine rege Aufmerksamkeit und Thätigkeit des kindlichen Geistes, so muß sich in diesem Unterricht die letztere in einer ehrerbietigen Stille, in einer fühlbaren Wärme des Herzens kund geben, und dabei auch von Seiten des Lehrers ein ruhig ernstes, von allem übermäßigen Treiben freies Benehmen stattfinden. Kurz, die Schüler sollen es überall fühlen, daß es sich hier um das Höchste handelt, und daß dieses Buch es ist, in welchem Gott selbst zu uns Menschen redet.

Vgl. Völter, Süddeutscher Schulbote. Jahrg. I. Nr. 1, wo treffend gezeigt ist, wie sich ein würdiges und fruchtbares Lesen der heiligen Schrift zugleich als Leseübung denken läßt.

Ebendaselbst Jahrg. XIV Nr. 9 ff. den Aufsatz: „Wie ist das Bibellesen in der Schule zu betreiben, daß der Zweck der Leseübung vollständig erreicht, und die Bibel doch nicht entheiligt, sondern vielmehr für die Schüler und zugleich für den Lehrer zu einer Quelle heilsamer Erkenntniß gemacht wird? Von Schulmeister Wanner in Böblingen.

III. Ober-Klasse.

c) Haupt-Aufgabe der Oberklasse.

§. 165.

1. Angabe der Haupt-Aufgabe der Oberklasse im Lesen.

Die Volksschule hat ihre Aufgabe im Lese-Unterricht noch keineswegs vollendet, wenn ihre Schüler in gewöhnlichen Büchern fertig zu lesen im Stand sind, und es genügt auch nicht, wenn sie verstehen, was sie lesen. Der gegenwärtige Bildungsstand der Nation verlangt mehr. Jeder soll mit Gefühl und Ausdruck lesen lernen, soll ergriffen werden von dem, was er vorträgt und soll durch die Weise, wie er vorlies't Alle hinreißen, welche ihn hören.

Dieses gefühl- und geschmackvolle Lesen, gewöhn-

lich das ästhetische, auch das melodisch=euphonische oder deklamatorische Lesen genannt, kann nur die Aufgabe der Oberklasse sein, und wird selbst hier noch nicht seine Vollendung erhalten. Die Kunst ist schwer, und setzt mehr voraus, als man in Volksschulen findet. Sie fordert: vollkommene Ueberwindung aller technischen Schwierigkeiten, raschen Ueberblick des Satzbaues, schnelles und sicheres Erfassen des Gedanken=Inhaltes, gänzliches Hingeben der Seele an denselben, naturgetreue Darstellung der Personen und Ereignisse, schöne Aussprache, sanfte Verwandlung der Stimme, richtige Betonung, geist= und gemüthvolle Wiedergabe des Inhalts, mit Einem Worte: Verwandlung der todten Worte in Geist und Leben.

Je mehr ein solches Vorlesen den ganzen innern Menschen des Vortragenden erregt, und alle Kräfte seines Geistes und Herzens in Anspruch nimmt, desto mächtiger wirkt es auf die Zuhörer ein, und desto länger hallt der Eindruck nach, den es in den Seelen derselben zurück läßt.

Diese Macht der rechten Lesekunst läßt aber auch die Bekanntmachung der Jugend wenigstens mit den wichtigsten Regeln derselben als nothwendig erscheinen. Athenern und Römern galt die Kunst, schön vorzulesen, als Zeichen höherer Bildung; sollten Deutsche gleichgültig gegen sie sein, oder jedes ausdrucks= und gefühlvolle Lesen nur in höhere Bildungs=Anstalten verweisen?

Wilmsen sagte schon vor einem halben Jahrhundert: „Da das Lesen für das ganze Leben ein Hauptbildungsmittel ist und bleibt, und kein Mensch, dem es darum zu thun ist, sich zu vervollkommnen, dieses Bildungsmittel entbehren kann; so liegt sehr viel daran, daß Kinder in der Schule mit Verstand und Gefühl lesen lernen, und daß sich also der Lehrer nicht begnüge, sie zur Lesefertigkeit oder dahin gebracht zu haben, daß sie verstehen, was sie lesen, sondern es sich zum Ziele setze, daß seine Schüler auch mit Gefühl lesen. Tiefer prägt sich Alles ein, was mit Ausdruck gelesen wird, und es wird die Seele schon durch ein solches Lesen und Vorlesen klarer und begreiflicher, so daß man sagen kann, das richtige und ausdrucksvolle Lesen sei die halbe Erklärung und diese werde dadurch beinahe überflüssig gemacht.“ *)

---

*) Wilmsen, Unterrichtskunst. Ein Wegweiser für Unkundige, zunächst für angehende Lehrer in Elementarschulen. Berlin 1818 S. 96.

Dinter bestätigte dieß. Er sagt: „Wer die Stelle versteht, wird sie auch leicht mit Ausdruck lesen. Wer auf Ausdruck bedacht ist, wird ebendadurch zum Verstehen aufgefordert, ja beinahe gezwungen. Durch Gut-Vorlesen erspart sich der Lehrer die Hälfte der Zergliederung. — Der gute Ausdruck ist für das Verstehen, für das Gefühl, für die Haus-Andacht, für das Vorlesen vor der Gemeinde sehr wichtig." *)

Schmitthenner sprach sich ebenso aus. „Es ist noch nicht genug — sagt er — daß unsere Kinder lesen lernen, sie sollen auch schön lesen lernen; ihr Ohr soll Empfänglichkeit, ihre Lippe Biegsamkeit für schmeichlerischen Wohllaut erlangen. Wie schön ist nicht der Wohllaut eines geschmeidigen Organes!" **)

Zoller nimmt den höheren oder geringeren Grad im fertigen und schönen Lesen als Zeichen der höheren oder niederen Bildungsstufe einer Schule. Er sagt: „Gutlesen ist für Schule und Schüler ein Veredlungsmittel. Der gute oder schlechte Leseton gibt über Beide, nicht blos in Absicht auf Geschmack, oft auch für ihren übrigen Bestand, Beweis und Zeugniß." ***)

Denzel deßgl. Er sagt bei Angabe des Standpunktes der dritten Elementar-Klasse oder in dem zweiten Kurs der Uebung: „Es wird angenommen, daß in dem vorigen Cursus eine hinreichende Fertigkeit im Lesen erworben worden sei. Damit ist aber freilich noch nicht alles gethan, was man von der Volksschule mit Recht erwarten kann. Ein blos mechanisches Herplappern zusammengereihter Wörter ist noch kein Lesen im wahren Sinne des Wortes, und — der Inhalt des Gelesenen mag sein, welcher er will — ein solches Geschnatter findet den Weg zum Verstand und Herzen des Lesers so wenig, als des Hörers.

Durch den richtigen Ausdruck kommt erst Sinn und Geist in das, was gelesen wird, sowie der Ausdruck erst zeigt, daß man wirklich versteht, was man liest. ****)

Sluymer endlich erhebt die Kunst des Schönlesens mit dem Worte: †) „Das statarische Lesen und der darin zu ertheilende Unterricht ist nach der Gestaltung unseres Schulwesens

---

*) Dinters Leben, von ihm selbst beschrieben rc. Neustadt a. d. O. 1829. S. 249. und 50.

**) Schmitthener, Methodik des Sprach-Unterrichts. S. 37.

***) Zoller, Das erste Schul- und Bildungsbuch. Stuttgart 1840. Thl. I. V.-R. X.

****) Denzel, Einleitung in die Erziehungs- und Unterrichts-Lehre für Volks-Schul-Lehrer Thl. III. Abthl. III. 2. Aufl. Stuttgart 1836. S. 12. Vgl. Denzel, die Volksschulen. Ein methodologischer Lehrkurs rc. Eßlingen bei dem Verf. 1817. S. 174.

†) Sluymer, Lehrplan für Volksschulen rc. 2. Aufl. Königsberg bei Gräfe u. Unzer 1847 S. 42.

in neuester Zeit nächst dem Religionsunterrichte für den wesentlichsten Träger und Vermittler der Volksbildung erklärt worden. Und das mit vollem Rechte. Denn wer jemals ein gehaltvolles Lesestück mit Meisterschaft vorgetragen hörte, weiß, daß Gutlesen ebenfalls eine hohe, seltene Kunst ist, deren Ausübung unsern Schönheitssinn um so mehr befriedigt, je weiter wir selbst in der Bildung und Wohlredenheit vorgeschritten sind.

§. 166.

2) Anleitung zur Lösung der Haupt-Aufgabe der Oberklasse im Lesen.

Es ist zwar eine unwiderlegbare Wahrheit, daß Jünger der Kunst durch unmittelbares Anschauen dessen, was der Meister schafft, und wie er es macht, am meisten die rechte Weise der Nachahmung künstlerischer Darstellung lernen, und insofern gebührt dem Vorbilde des Lehrers auch bei dem Lese-Unterricht eine vorzügliche Stelle. Allein es wird die Lesekunst doch wesentlich gefördert, wenn neben dem musterhaften Vorlesen des Lehrers die Schüler zugleich mit den wichtigsten Regeln der höheren Lesekunst vertraut gemacht werden, ähnlich den Anfängern auf dem Gebiete der Musik, denen man auch neben dem Vorspielen des Lehrers eine kurze theoretische Anleitung gibt über die Behandlung des Instrumentes im Allgemeinen und den Vortrag jedes einzelnen Tonstückes und seiner Partieen im Besonderen.

Indessen muß diese Theorie in Volksschulen höchst einfach sein, und die Schüler müssen wo möglich, die wichtigsten Regeln selbst finden. Es lassen sich diese nach folgender Abstufung einüben.

§. 167.

Erste Stufe.

Schönlesen der Laute.

Um die Regeln der höheren Leselehre systematisch, gründlich und doch praktisch vortragen zu können, lasse der Lehrer der Oberklasse seinen Schülern zu gewissen Stunden ihre Fibeln oder frühesten Lesebücher mitbringen, und fordere sie auf, die

auf den ersten Bogen stehenden Wörter, Redensarten und Sätze mit sorgfältiger Beachtung der Aussprache der einzelnen Laute und Sylben zu lesen.

Er wiederhole zu diesem Zwecke die schon in der Elementar- und Mittelklasse angegebenen Mundstellungen der reinen Selbstlaute (a, e, i, o, u und y) und widme bei Angabe der schönen Aussprache derselben besonders dem Vokal e seine Aufmerksamkeit. Dabei bringe er den doppelten Laut dieses Schriftzeichens zum Bewußtsein, nämlich den des geschlossenen oder tiefen e z. B. in den Wörtern: wen, wem, lehren, gehen, stehen, Lehen und den Laut des sogenannten offenen oder hohen e in: geben, leben, wer, Welt, Feld &c.

Sind die Auf- oder Umlaute und ihre ästhetische Aussprache eingeübt, so gehe er zu den Doppellauten (Diphtongen) über, und zeige, daß ai, bei dem Lesen am hellsten und höchsten klingen müsse z. B. in den Wörtern: Hai, Bai, Mai, Main, Laib, Hain &c.; ei ebenfalls noch hoch und hell z. B. in: Ei, Eid, Eiter, heiser, mein u. s. w.; äu etwas tiefer und dumpfer, wie in Häuser, Mäuse, bläulich &c. und eu ganz tief und dumpf z. B. in: neu, euer, theuer, Feuer, Freude &c.

Gleichzeitig lasse der Lehrer die gedehnte und geschärfte Aussprache der Vokale sorgfältig unterscheiden und halte die Schüler an, die Wirkung der Dehnungs- und Schärfungszeichen noch mehr hervortreten zu lassen, als es im gewöhnlichen Leben zu geschehen pflegt.

Nach den Vokalen widme der Lehrer sein Augenmerk den Konsonanten, besonders wenn sie am Anfange eines Wortes stehen; beschränke jedoch sich darauf, die wenigen Regeln in das Gedächtniß zu rufen, welche über diesen Gegenstand in der Mittelklasse gelehrt wurden.

§. 167.

Zweite Stufe.

Schönlesen der Sylben.

Bei dem Schönlesen der Sylben lasse man die Schüler den dreifachen Unterschied der Höhe, Stärke und Länge oder

Zeitdauer selbst finden, und ebenso das Wechselverhältniß zwischen diesen Eigenschaften, wornach eine Sylbe, die hoch klingt, auch stärker und langsamer gelesen wird, als eine tief klingende. Auf diese Weise werden die Leseschüler von selbst darauf kommen, daß man die Sylben in drei Klassen theilen kann:

1) Hochtonige Sylben, welche höher, stärker und langsamer gelesen werden, als alle anderen. Zu ihnen gehören alle Stammsylben, alle Vorsylben, (be und ge ausgenommen), und die drei Nachsylben: ei, iren und enzen.

2) Halbtonige Sylben, die nicht ganz so hoch, stark und lang gelesen werden, als die hochtonigen, jedoch auch nicht so tief und schwach, wie die tonlosen. Zu ihnen gehören alle aus mehreren Lauten bestehenden Nachsylben, nämlich:

a) von Dingwörtern: ath, üth, lein, chen ꝛc. uth, rich, sel, miß, ling, heit, keit, schaft, thum ꝛc.;

b) von Eigenschaftswörtern: lich, icht, isch, sam, bar, haft ꝛc.;

c) von Thunswörtern: eln, ern, schen, zen, igen ꝛc.

3) Tonlose Sylben, welche tief, schwach und kurz gelesen werden. Zu ihnen gehören die Vorsylben be und ge, und alle aus wenigen Lauten bestehenden Nachsylben, als: e, en, er, de, sel, ig.

Der Lehrer merke sich, daß man das Verhältniß der Höhe und Tiefe das melodische, das der Stärke und Schwäche das dynamische und das der Länge und Kürze das rhythmische nennt; die Volks-Schüler aber verschone er mit diesen fremden Benennungen.

§. 169.

Dritte Stufe.

Schönlesen der Wörter.

Um den Wortton zu lehren, oder denjenigen Accent der jedem Worte, als Wortart zukommt, wähle der Lehrer die kurzen, abgerissenen Sätzchen in der ersten besten Fibel und dann verschiedene kleine Sätze aus Erzählungen, Fabeln und dergl.

Von der Mittelklasse her wissen die Schüler noch, daß man

die Eigenschafts= und Umstands=Wörter besonders betonen müsse, weil sie die näheren Bestimmungen der Ding= und Thunswörter ausdrücken. Zu diesen lasse man noch die Zahl=Wörter hinzufügen, und helfe so den Schülern, folgendes Schema zu finden.

1) Hochtonig d. i. hoch, stark und lang werden gelesen: Die Eigenschafts= Zahl= und Umstandswörter.

2) Halbtonig oder minder hoch, stark und lang sind: Die Ding=, Thuns= nnd Ausrufungswörter und diejenigen Hilfszeitwörter, Für=, Vor= und Bindewörter, welche aus mehreren Sylben bestehen, z. B. gewesen, gehabt, geworden; dieser, derselbe, derjenige; neben, hinten, innerhalb, zwischen; allein dagegen, jedoch, sowohl, als auch ꝛc.

Sind Wörter durch Zusammensetzung entstanden, so erhält in der Regel das erste Wort oder das Bestimmungswort den Hauptton, z. B. Traubensaft, blaßgelb, himmelblau, abreißen, wegfangen ꝛc. weil das erste Wort die nähere Bestimmung enthält.

3) Tonlos, d. i. tief, schwach und kurz liest man die Geschlechtswörter nnd diejenigen Hilfszeit=, Für=, Vor= und Bindewörter, welche aus wenigen Lauten bestehen z. B. ist, hat, wird ꝛc.; ich, du, er, wir, ihr, sie ꝛc.; in, auf, nach, bei, zu, von, aus ꝛc.; und, da, als, auch ꝛc.

Kommen in einem nackten, erweiterten oder zusammengezogenen Satze solche Worte vor, welche dem Accente nach in eine und dieselbe Klasse gehören, so ist Folgendes zu beachten:

1) In dem nackten Satze hat die Aussage (das Prädikat) mehr Ton, als der Satzgegenstand (das Subjekt), z. B. Homer soll blind gewesen sein.

2) Ist der Satz blos durch eine Beziehung oder Ergänzung (Objekt) erweitert, so erhält diese wieder mehr Nachdruck bei dem Lesen, als das Prädikat; z. B. Er säete Unkraut unter den Waizen.

3) Werden auch Umstände in den Satz aufgenommen, so haben die bezeichnenden Wortarten den Hauptton; z. B. Wir müssen immer und unter allen Umständen die Wahrheit sagen.

4) Ist die Aussage ein Dingwort, und hat dieses durch ein Eigenschaftswort eine Beifügung erhalten, so hat das Eigenschaftswort mehr Accent, als das Dingwort; z. B. David war der größte und frömmste König in Israel.

Am Schlusse dieses Abschnitts bringe der Lehrer den Unterschied des Redetons und Worttons in die Erinnerung, und gebe sich die Mühe, aus dem Lesebuche Beispiele dazu aufzufinden.

§. 170.

Vierte Stufe.

Schönlesen der Sätze.

Bei dem Schönlesen der Sätze lasse der Lehrer eine ähnliche Eintheilung finden.

1) Hochtonig müssen alle Hauptsätze gelesen werden, und diejenigen Nebensätze, welche als Vordersätze stehen, z. B. „Daß unsere Seele unsterblich ist, bezweifelt kein Vernünftiger.“ Der Grund dieser stärkeren Betonung des Vordersatzes ist, weil man eben deßhalb den Nebensatz vor den Hauptsatz stellte, um durch diese Inversion den im Nebensatz liegenden Gedanken mehr hervorheben zu können.

2) Halbtonig liest man diejenigen Nebensätze, welche als Nachsätze stehen, und mithin diejenige Stelle einnehmen, welche ihnen der Natur nach gebührt; z. B. „Das hättest du längst wissen sollen, daß so etwas bestraft wird.“

3) Tonlos sind:

a) Diejenigen Nebensätze, welche als Zwischensätze stehen, z. B. „Ein Mensch, der immer nur an sich denkt, ist keines edlen Aufschwungs fähig.“ Der Grund des tiefen, schwachen und schnellen Lesens der Zwischensätze liegt darin, daß man einerseits die Glieder des Hauptsatzes im Vortrage hervorheben, anderntheils sich beeilen muß, über den eingeschalteten Zwischensatz hinwegzukommen, um die nachfolgenden Glieder des Hauptsatzes nicht zu lange von den vordern Gliedern desselben zu trennen.

b) Die Schaltsätze oder Parenthesen. Sie sind zwar

an sich Hauptsätze, und hätten als solche Anspruch auf nachdrückliche Behandlung bei dem mündlichen Vortrage; allein man liest sie unter allen Sätzen am schwächsten und schnellsten, weil sie mit den übrigen Sätzen nicht syntaktisch verbunden sind, und weil die durch sie ausgedrückten Gedanken zur Darstellung des Hauptgegenstandes nicht für nothwendig erachtet und gleichsam als etwas Ueberflüssiges nur kurz eingeschoben werden; z. B. Die Zeit der Jugend (wer sollte es nicht zugeben?) ist doch die eigentliche Begründerin des Lebensglückes eines Menschen.

Besondere Beachtung verdienen noch die Perioden im engern Sinne des Wortes oder diejenigen Gliedersätze, welche mit künstlichen Hebungen und Senkungen gebaut sind. Sie kommen zwar in den gewöhnlichen Schulbüchern nicht vor, aber doch zuweilen in Liedern. Bei ihnen lasse der Lehrer Folgendes beachten: Die Hebungen werden mit steigender Stimme und Kraft gelesen, so daß die erste Hebung schwach, jede folgende aber immer stärker und höher gelesen wird, bis am Schlusse der letzten Hebung, wo gewöhnlich ein Doppelpunkt steht, die Stimme die höchste Höhe und Stärke erreicht. An diesem Scheitelpunkt angelangt, wird Halt gemacht, es entsteht eine fühlbare Pause, und dann senkt sich allmählich die Stimme von der höchsten Höhe und Kraft in so viel Abstufungen herab, als die Periode Senkungen enthält, bis sie am Schlusse der letzten Senkung verhallt.

§. 171.

Fünfte Stufe.

Schönlesen ganzer Stücke mit Beachtung des Lesetones.

Was das Schönlesen ganzer Stücke betrifft, so ist auf den Ton oder die in der ganzen Weise der Darstellung sich äußernde Gemüthsstimmung des Vorlesers besondere Rücksicht zu nehmen.

So verschieden die Stimmungen oder Zustände sind, deren das menschliche Gemüth fähig ist, so mannigfach ist auch der

Leseton. Er ist höchst beachtenswerth, denn von ihm hängt ein großer Theil der Wirkung des Vorgelesenen ab.

Man unterscheidet hauptsächlich den Ton der Ruhe, der freudigen Erregung, der Angst, der Furcht, der Hoffnung, des Zornes, der Würde, der Ehrerbietung, der Andacht, des Wunsches, der Bitte, des Flehens, der Entschlossenheit und des Spottes.

Im Allgemeinen hat man bei diesen verschiedenen Arten des Tones (von Einigen Leseton genannt) zu beachten, daß man dabei die Natur so getreu nachahmt, als sie ist, ohne Zuwiderhandeln und auch ohne Uebertreibung.

Jede Nachahmung der Natur setzt aber ein Kennen derselben voraus, und dieß ist die Frucht der Beobachtung. Wer daher naturgetreu vorlesen und stets den Ton treffen will, der sowohl dem Hauptinhalte eines jeden Stückes, als den im Einzelnen oft unendlich wechselnden Schattirungen desselben entspricht, der muß die Menschen selbst in's Auge fassen, wie sie in den verschiedenen Lagen des Lebens und bei den mannigfachen Stimmungen des Gemüthes, Leidenschaften und Affekten sich benehmen, sich äußern und handeln, und muß selbst Künstler aufmerksam betrachten, welche sie entweder blos durch Wiedergeben der schriftlichen Darstellung glücklich nachahmen (ausgezeichnete Vorleser), oder durch freie Sprache und Geberden zugleich (Deklamatoren) oder mit entsprechendem Anzuge und sonstigen Attributen der Kunst (Schaûspieler oder Dramaturgen).

Es ist aber nicht genug, daß man das mannigfaltige Hervortreten der Gemüthsstimmungen in die Erscheinung kenne, man muß sich selbst in diese Gemüthsstimmung versetzen, und die Kunst erwerben, bei dem Vorlesen gerade den Ton zu treffen, der dem Inhalt des Vorzulesenden, und besonders den redend eingeführten Personen entspricht.

§. 172.

Fortsetzung.

Die Erfüllung der eben aufgezählten Bedingungen eines wahrhaft ästhetischen Lesens, bei welchem auch jede Art des Tones

vollkommen naturgetreue Beachtung findet, kann von Kindern weder vorausgesetzt, noch während des Schul=Unterrichts erzielt werden. Ueberhaupt reicht ein so vollendetes Vorlesen über die Gränzen der Volksschule hinaus. Allein vorbereitet und begründet kann dasselbe werden, und deßhalb lasse der Lehrer von den Schülern durch Beobachtung guter Vorleser einige allgemeine Gesetze und Regeln bezüglich der verschiedenen Arten des Lesetones der Natur gleichsam ablauschen.

Die Schüler werden leicht dahin gebracht werden, zu finden, daß die Lesetonarten, ähnlich dem Sylben=, Wort= und Satzton, in drei Hauptklassen oder Gattungen gebracht werden können.

Die erste Gattung enthält gewissermaßen die Normal=Tonart; vielleicht könnte man sie die mitteltonige nennen. Bei ihr klingt die Stimme weder besonders hoch, noch tief, ihre Kraft ist weder stark, noch schwach, das Tempo weder langsam, noch schnell. In diesem mittleren Höhe=, Kraft und Zeitmaß werden gelesen:

1) Die meisten Geschäfts=Aufsätze z. B. Kaufs= und Verkaufs=Anzeigen, Bekanntmachungen verlorner oder gefundener Gegenstände, Anzeigen von Verlobungen, Wohnungs=Veränderungen, Geschäftsbriefe u. dgl.

2) Beschreibungen einzelner Naturprodukte, oder Kunstgegenstände, Schilderungen von Gegenden, Natur=Ereignissen u. dgl.

Solche Beschreibungen machen z. B. den größten Theil des Inhaltes der drei Abtheilungen des neuen, außer Gebrauch gesetzten Münchner Lehr= und Lesebuches für die mittleren und oberen Klassen der deutschen Schulen aus.

3) Einfache Erzählungen, die in ruhiger Darstellung von wirklichen oder erdichteten Begebenheiten bestehen, ohne Gefühls=Erregungen, Gespräche, Reflexionen u. dgl. Hieher gehören auch der Haupt=Inhalt der drei Abtheilungen des Münchner Lehr= und Lesebuches für die mittleren und oberen Klassen, und eben der Umstand, daß in denselben sonst nichts als dieser ruhige Ton der Erzählung oder Beschreibung vorkommt, macht, daß dasselbe als Lesebuch wenig befriedigt.

Wie der erzählende Ton vorgetragen werden muß, können

die Volksschüler auch aus der heil. Schrift lernen, besonders aus dem I. Buch Mosis.

4) Fabeln, in denen keine Leidenschaften dargestellt werden.

5) Belehrungen. Dazu eignen sich besonders die Bergpredigt (Matth. 5. 6. 7) und die übrigen Reden Jesu im Evangelium Johannis; auch die Sprüche Salomonis und das Buch Sirach.

§. 173.

Fortsetzung.

Zur zweiten Gattung, welche man die tieftonige nennen könnte, gehören diejenigen Arten des Lesetones, bei denen die Stimme mehr oder weniger sinkt, die Kraft derselben abnimmt und das Zeitmaß zögert. Es findet somit in melodischer, dynamischer und rhythmischer Beziehung eine Schwächung Statt. Dieß ist der Fall:

1) Bei religiösen Betrachtungen, doch in geringerem Grade, weil sie sich der ersten Gattung anschließen und gewöhnlich in Aufzählung von Thatsachen und ruhigen Beurtheilungen und Reflexionen bestehen.

Zur Einübung dieses Lesetones eignen sich: Viele Psalmen und mehrere Gesangbuchlieder.

2) Bei Gebeten überhaupt. Bei diesen muß der Ton gemessen, ehrfurchts- und glaubensvoll sein, aus dem Gefühl der Andacht hervorgegangen und sie erzeugend. Das Zeitmaß langsam, die Stimme etwas gedämpft und weniger stark und laut. Stoff dazu bieten die täglichen Schul- und Hausgebete, die Morgen- und Abendlieder, viele andere Lieder des Gesangbuches, die meisten Psalmen, der Anhang des Gesangbuches.

3) Bei Trostliedern insbesondere. Hier muß in den Ton der Milde und des Mitleids sich die Kraft der Ueberzeugung nahender Hilfe mischen.

Auch in der heil. Schrift finden sich Stellen, welche in diesem Tone gelesen werden müssen, z. B. Lukas 7, 13, 48, 50.

4) Bei Buß-Andachten. Dabei muß sich das Gefühl

der Reue, der tiefsten Betrübniß über die begangenen Sünden, der Zerknirschung und dann wieder des Aufathmens in Hoffnung und der Trost der Sündenvergebung in dem Leseton ausprägen.

Uebungsstoff findet sich in den sogenannten Bußpsalmen, in vielen Gesangbuchliedern und in den Gebeten vor und während der Beichte.

5) Bei denjenigen Abschnitten von Erzählungen, Beschreibungen rc., welche Gefühle der Verlegenheit, der Scham, der Angst, der Bangigkeit, Furcht, Niedergeschlagenheit u. dgl. ausdrücken.

Bei ihnen allen ist die Stimme gedrückt, der Athem gehemmt, gebrochen. Matth. 26, 69 ff., I. Mos. 44, 16 müssen z. B. (in diesem Tone gelesen werden. Deßgl. Nr. 47 im Münchner Lesebuch (die einfältige Furcht vor Gespenstern).

6) Bei schriftlichen Darstellungen, deren Inhalt die Mittheilung eines Unglücksfalles, einer Schreckensnachricht ist. Bei dem Vorlesen derselben muß die Stimme gebrochen und gedämpft sein, und der Klang derselben schon von den Gefühlen der Betrübniß, der Trauer und des tiefen Grames Zeugniß geben.

Trauer-Anzeigen, Lieder für Sterbende oder Gestorbene, 2 Samuel. 1, 17 ff. Joh. 13, 21 u. s. w. geben Veranlassung zur Einübung dieses Lesetones.

§. 174.
Fortsetzung.

Die dritte Gattung von Lesestücken bezüglich des Tones, in welchem sie vorgetragen werden müssen, ist der zweiten geradezu entgegengesetzt, und begreift diejenigen Sprachdarstellungen in sich, in welchen im Ganzen oder im Einzelnen aufregende Gefühle, oder Aeußerungen der Willenskraft sich aussprechen; also: Wünsche, Bitten, Muth, Trost, Hoffnung, Freude, Unruhe, Drohung, Zorn, Streit, Schmerz, Schrecken, Wehklage und Verzweiflung.

Alle diese Bewegungen des Seelenlebens werden mit erhöhter Stimme, steigender Kraft und schnellerem Tempo gelesen,

wenn auch dem Grade nach verschieden. Man könnte sie daher die hochtonige Leseart nennen.

Es ist selten, daß sich in einem Stylstück nur ein einziges dieser Gefühle ausspricht. Gewöhnlich wechseln sie mit einander ab.

1) Wünsche, Bitten und Aeußerungen der Hoffnung und Freude kommen vor in Gratulationsbriefen, Eingaben an Behörden, Ansprachen u. dgl.; auch in Lob- und Dankpsalmen z. B. Ps. 104. Deßgl. I. Mos. 45, 48.

Die Bitten müssen mit dem Tone der Herzlichkeit und des schmeichelnden Zutrauens vorgelesen werden. In der heiligen Schrift findet sich Veranlassung dazu bei 1. Mos. 18, 23 ff. 13, 8 ff. II. Samuelis 19, 19 ff. Matth. 22, 16 ff.

2) Im Tone des Muthes, der Entschlossenheit müssen gelesen werden Psalm 27, 100. I. Somuel 12, 3 u. 17, 18. Buch Ruth 1, 16 ff. Joh. 11, 21 ff. Außerdem alle diejenigen Lieder, in welchen sich der feste Glaube in hoher Entschiedenheit ausspricht, z. B. Meinen Jesum laß ich nicht. Auf Gott und nicht auf meinen Rath u. s. w.

3) Im Tone der Gereiztheit, des Unwillens, des Zornes, der Drohung, der Strafe, des Spottes rc. sind zu lesen: I. Samuel 1, 14. 24, 10. 28, 15 ff. 25, 10 ff. II. Samuel 1, 13 ff.. 16, 7. I. Mos. 37, 10. II. Maccab. 7, 9 ff. II. Könige 2, 23 rc. Matth. 23, 25, 41 ff. Marc. 15, 29. 32. 35. Joh 13, 38.

4) Angst, Schrecken, Schmerz und Verzweiflung müssen in abgebrochenen Sätzen mit beklommener Stimme, in angst- und wehvollem Klageton gelesen werden z. B. I. Mos. 44, 16. Matth. 26, 39 ff.

§. 175.

Sechste Stufe.

Schönlesen der Gespräche.

Besondere Beachtung verdienen bei dem Lese-Unterricht die Gespräche oder Dialoge, mögen sie kürzer oder länger sein.

Vor Allem ist dabei zu beachten, daß das, was die redend

eingeführten Personen, oder bei Fabeln Thiere, Pflanzen und andere Gegenstände sprechen, in einem so wesentlich verschiedenen Ton gelesen werden muß, daß man nicht nöthig hat, immer die Namen der sprechenden Wesen zu nennen.

In dieser Absicht schlage der Lehrer bei dem Vorlesen des von der älteren Person oder in Fabeln von dem kräftigeren Wesen Gesprochenen einen tieferen, festeren Ton mit langsamen Tempo an; bei dem, was jüngere Personen und zartere Wesen aber sprechen, einen höheren Ton, mit schnellerem Rhythmus.

So lasse z. B. der Lehrer in dem bekannten Gedicht vom Zeisig und der Nachtigall (Nr. 16 des Münchner Lesebuch für Elementarklassen) den alten Vater langsam, bedächtig und mit tiefer Stimme sprechen, den kleinen Damon aber rasch, hoch und fein, mit kindlicher Ungeduld. Ebenso in Nr. 37 (Naschhaftigkeit) und Nr. 57 (das schlaflose Kind) Nr. 67 (der keine Vogelfänger.) Die Mutter mit gedämpfter und langsamer Stimme, den naschhaften Anton, das gute Kind, den unbarmherzigen Joseph aber mit hoher, schneller Stimme. Auf gleiche Weise unterscheide man den Bruder und die Schwester in Nr. 46 (Geschwisterliebe), den guten Mann und die drei Goldfischlein (Nr. 54) den Fuchs und den Storch (Nr. 56) u. s. w.*)

Daß außerdem noch bei dem Vortrage von Gesprächen der jedesmalige Inhalt und die Absicht des Gesprochenen berücksichtigt werden muß, versteht sich von selbst.

Außerdem ist noch zu beachten, daß eine sehr merkliche Pause gemacht werden muß, wenn eine Person einen Gedanken ausgesprochen hat, und daß man Schülern durchaus nicht gestatte, auf der Stelle die Antwort oder Rede des Andern zu beginnen, so bald der Eine geredet hat. Man darf nur Sprechende beobachten, um sich zu überzeugen, wie lange Pausen sie beobachten, besonders wenn das, was sie sagen, vorher überdacht sein will.

---

*) Berühmte Vorleser sollen es in der Unterscheidung der sprechenden Personen so weit gebracht haben, daß sie bei dem Vorlesen dramatischer Werke nur am Anfange der Akte und Auftritte die Erscheinenden mit Namen nannten, und jeder Zuhörer am Ton der Stimme und an der Weise der Accentuation erkannte, wer jedesmal sprach. So der Nestor der Anagnosten Tieck in Berlin.

§. 176.

Fortsetzung.

Siebente Stufe.

Schönlesen poetischer Stücke.

Die höchste Aufgabe der Lesekunst ist das ästhetische Vorlesen von Dichtungen in gebundener Rede. Natürlich kann man auch hierin von Volksschülern nur einen Anfang fordern; aber ein Anfang muß auch gemacht werden, wenn dieses Radebrechen und Herleiern religiöser, patriotischer und jugendlich=heiterer Lieder endlich verbannt werden soll.

Auf Vermeidung der hervortretenden Reime und des Rhythmus bei dem Vorlesen und Recitiren von Liedern, Fabeln und andern Dichtungen hatten schon die Elementar= und Mittelklasse ihre Aufmerksamkeit gerichtet; die Oberklasse gehe weiter und beachte noch Folgendes.

1) Die Interpunktion. Nicht immer schließt die Zeile und der am Ende derselben stehende Reim mit einem Gedanken ab, sei er sprachlich selbstständig oder untergeordnet, vollkommen oder verkürzt ausgedrückt. Deßhalb kann nicht immer an dem sich reimendem Worte ein Komma, Punkt oder dergleichen stehen. Dessen ohngeachtet aber halten Anfänger daselbst stille, und lassen dagegen die vorausgegangenen und nachfolgenden Satzzeichen, welche in die Mitte eines Verses oder einer Zeile fallen unberücksichtigt, oder setzen sie durch Anhalten mit der Stimme beliebig an einen andern Ort. Dadurch erschweren sie aber nicht nur das Verständniß des Sinnes ungemein, sondern sie fördern zuweilen sogar völligen Unsinn zu Tag. So lesen Kinder z. B. statt: „Zur Arbeit, nicht zum Müssiggang sind wir bestimmt auf Erden:“ Zur Arbeit nicht, zum Müssiggang sind wir bestimmt auf Erden.“

An dem bekannten Liedchen: „O Tage sanfter Freude ꝛc. (Nr. 55 das Glück der Jugendjahre) können Anfänger gut einüben, daß man bei dem Reime nicht immer absetzen, sondern sehr oft die nächste Zeile ganz oder theilweise dazu nehmen müsse.

§. 177.
Schluß.

Ferner muß man bei dem Vorlesen poetischer Stücke beachten lassen:

2) Das Athemholen. Dieses richtet sich genau nach der Interpunktion, und es darf nur bei einem Satzzeichen, am besten bei einem Punkt, Strichpunkt oder Kolon tief Athem geschöpft werden. Allein Ungeübte lesen so lange in Einem Athemzuge fort, bis der Lunge die Luft ausgeht, und dann wird Halt gemacht und frisch geathmet, mag es nun mitten in einen Satz fallen, oder ein Beistrich höchstens ein kurzes Athemschöpfen gestatten. Der Lehrer arbeite mit Macht dagegen und lasse diese Regel zuerst an solchen Stücken einüben, besonders an Gesangbuchliedern, welche den Schülern schon bekannt sind, mithin keine technischen Schwierigkeiten mehr darbieten.

3) Der Unterschied zwischen der fortlaufenden Erzählung und der in dieselbe nur eingeflochtenen wörtlichen Redesätze, Gespräche, Ausrufungen, Fragen oder Betrachtungen muß ebenfalls hervorgehoben werden. Leider sind die wörtlich angeführten Reden nicht immer in den Schulbüchern durch Anführungs- und Schlußzeichen dem Auge im voraus sichtbar gemacht.

Im Allgemeinen lasse man die Anführungssätze, ästhetischen Fragen, Exklamationen u. dgl. laut und höher lesen, die erzählenden Sätze mehr im gewöhnlichen Ton.

Beginnt ein Satz gleich mit der Rede des Andern und heißt es erst nach einigen Worten — sagte er; oder: fuhr er fort; oder: erwiederte die Mutter u. dgl.; so werden diese Worte, obgleich sie der Hauptsatz sind, nur mit versetzter Wortfolge, schwächer gelesen, als die vorausgeschickten Worte des Anführungssatzes. So z. B. bei Nr. 56: „Nun lieber Freund, sagte der Storch, laß es dir auch so gut schmecken, wie ich mir!“

4) Zuletzt kann man auch den Schüler anleiten, sich in den Inhalt zu versenken und durch Sprache und Ausdruck zu erkennen

zu geben, daß er nicht bloß weiß, sondern auch fühlt, was er liest, und selbst ergriffen ist von dem, womit er Andere ergreifen will.

Dieses gefühlvolle Lesen hat jedoch auch seine Gränzen, und es ist z. B. dem Vorleser nicht erlaubt bei herzergreifenden Gegenständen in Thränen, oder bei scherzhaften in schallendes Gelächter auszubrechen. Wohl aber darf man es ihm ansehen und am Ton der Stimme hören, daß er Thränen oder Lachen nur mit Mühe zurückhält.

Außerdem muß der Vorleser Schauerliches in schauerlichem, Liebliches in lieblichem, Ernstes in ernstem Tone lesen, und so gleichsam mit den Tönen der Sprache auch leblose Gegenstände, wie der Maler mit Farben nachahmen.

Denzel sagt: „Der wahre Ausdruck beruht auf der innern Empfindung, dem Inhalt des Lesestückes und wird daher bald sanft und ruhig, bald kräftig und stark, bald feierlich und feurig. Auch kann in einzelnen kleineren Sätzen und Perioden der wahre Ausdruck nicht fühlbar sein; er wird erst durch den Geist und Ton eines ganzen Lesestückes erzeugt." *)

Anmerkung. In höheren Lehranstalten können diese Regeln vervollständigt und vermehrt werden, so daß die Schüler eine vollkommene Theorie der höheren Lesekunst erhalten, wobei das euphonische Lesen aller Arten von Sätzen geübt wird, sammt einer umfassenden Melodik und Rhythmik, wie sie in den unten genannten Schriften enthalten ist. Für die Volksschule ist es zuviel, und wenn der Stoff dennoch verarbeitet wird, so kann es nur auf Kosten der übrigen Lehrfächer geschehen, man mag das eingestehen, oder nicht.

Dr. K. A. Zeller, Anleitung zur Vorlesekunst. Tübingen 1834. (10 Gr.)

Graf (Seminar-Lehrer in Eichstädt, jetzt Pfarrer) Orthotonie oder Anleitung zur richtigen Betonung im Lesen und im Vortragen. Augsburg 1843 bei Kollmann. (15 kr.) Abgedruckt aus der Quartalschrift 1843 Heft I.

Diesterweg, Beiträge zur Begründung der höheren Leselehre oder Anleitung zum logischen und euphonischen Lesen. 3. verm. Auflage. Crefeld 1839 bei Funke (1 fl. 12 kr.) Bildet den dritten Theil des Praktischen Lehrganges für den Unterricht in

*) Denzel, die Volksschule. Eßlingen u. Stuttgart 1817. S. 174.

der deutschen Sprache. Enthält nur theoretische Regeln systematisch geordnet.)

Dessen Anleitung zum Gebrauche des Schullesebuches für Lehrer. Essen bei Bädeker. 2. Aufl. 1836 (36 kr.) (Enthält viel von Beiträgen ꝛc. mit Beziehung auf den Unterricht. Das Schul-Lesebuch selbst, 3. Aufl. 1847, bietet den Uebungsstoff dar.)

Vgl. Allgem. Schul-Zeitung 1832. Abthl. I. Nr. 150. „Vom Lese-Unterricht."

Schulblatt für die Provinz Brandenburg 1839 Heft II. u. III. Beiträge zur Verbesserung des Lese-Unterrichts in Schulen von Otto Schulz.

Hientzsch, Anweisung zu einem gründlichen und umfassenden Lese-Unterricht in Volks-Schulen ꝛc. Potsdam bei dem Verf. (Bes. VIII. u. IX. Abschnitt.)

Dr. Kerndörffer, Anleitung zur Ausbildung des deklamatorischen Vortrags und Mustersammlung von Deklamations-Gedichten. Quedlinburg und Leipzig 1839 (45 kr.) (Sehr gut.)

Für noch höhere Ausbildung des Lehrers in diesem Fache: Dr. Schröder theoretisch-praktisches Lehrbuch der Deklamation, enthaltend eine kurze systematische Darstellung der Deklamationslehre nebst Uebungsstücken zum Deklamiren. Braunschweig bei Mayer 1832 (16 ggr.)

Kerndörffer, Anleitung zur gründlichen Bildung der öffentlichen Beredtsamkeit. Leipzig 1833. (1 Thlr. 18 Gr.)

Falkmann, Deklamatorik oder vollständiges Lehrbuch der deutschen Vortragskunst. I. Thl. in 2 Bdn. 1836 u. 39 bei Hahn. (3 Thlr. 8 ggr.)

b) Neben-Aufgaben der Oberklasse.

§. 178.

Erste Neben-Aufgabe der Oberklasse im Lesen.

(Völlige Sicherheit im lautrichtigen Lesen.)

Die Uebungen im Schönlesen dürfen jedoch nur dann diese Ausdehnung erhalten, wenn die Volksschüler im elementarisch-richtigen, fertigen und logischen Lesen schon fest geworden sind.

Einige Fehler gegen die Lautrichtigkeit werden jedoch immer mit unterlaufen. Die gewöhnlichsten sind:

1) Weglassung, Hinzufügung oder Versetzung

von Buchstaben, zumal verwandter, z. B. die bedeutensten, glänzensten ꝛc. statt: bedeutendsten, glänzendsten ꝛc. Die Mutter iß gut, statt: ist gut. Ich will es ihn geben, statt: ihm geben. Am naturwürdigsten, statt: naturwidrigsten. Das Geblüte, statt: Gelübde. Furchtbar statt fruchtbar. Sterben statt streben. Engerische Maßregel statt energische Maaßregel. Ueber Brod werfen statt: über Bord werfen. Er braucht Spitalfedern statt: Spiralfedern. Die polnische Freiheit statt: die politische Freiheit. Die politische Müdigkeit des deutschen Volkes (!) statt Mündigkeit. Das nach Einheit hinsterbende deutsche Volk (!) statt: hinstrebende.

2) Nichtbeachtung des Unterschieds zwischen der weichen oder harten, gedehnten oder geschärften Aussprache eines Lautes, z. B. Er will den Koffer backen statt packen. Ich will ihm drei sein statt treu. Der Ballensonntag statt Palmsonntag. Die Arbeit ist günstlig statt künstlich. Er hat die Arme geschlagen, statt Armee ꝛc.

3) Falsche Abtheilung und Betonung der Sylben z. B. Tal=ent für Talent; Amphibien (dreisylbig) für Amphibien (viersylbig); Intestater=brecht für Intestaterb=recht; Trag=ödie für Tragödie; Hōtĕl für Hŏtēl; das mōdĕrne Christenthum für mŏdērne Christenthum; der Vĕsūv für Vēsŭv: Āthĕn für Ăthēn.

4) Verwechslung eines Fremdwortes mit einem andern, das ähnlich klingt und dem Leser bekannter ist. So wurde von ziemlich geübten Kindern noch gelesen: Der Minister Batist (Bastide), das Materialgesetz (Martialgesetz); Griessuppensieden (Kriegssubsidien; Neuschachtel (Neufchatel) der Prämien=Minister (Premier=Minister); die Granaten der Wiener Verträge (Garanten); Cholerakalk (Chlorkalk). Zuweilen klingt die Verwechslung ganz scherzhaft. Der französische Minister Tuchschachtel (Duschatel). Ein ruinirter Handlungsdiener (rutinirter). Sein Vater war Kaffeethier (Kaffetier.) Der Spaziergang findet vor dem Diener Statt (Diner). Er lebt hier als Privatthier (Privatier).

Anmerkung. Wie Wörter aus fremden Sprachen gelesen werden müssen, kann man von gewöhnlichen Schulkindern nicht fordern. Will

sich der Lehrer einige allgemeine Kenntniß verschaffen, so findet er sie in der schon oben empfohlenen Anweisung zum Lese-Unterricht von Hientzsch, Abschnitt VIII. S. 202—240.

§. 179.

Zweite Neben-Aufgabe der Oberklasse im Lesen.

(Vollkommene Fertigkeit im Lesen des Gedruckten.)

Sollten die Fehler gegen die elementarische Richtigkeit sich häufen, oder die Mehrzahl der Schüler zeigen, daß sie nicht im Stande sind, mit einiger Geläufigkeit Gedrucktes vorzulesen; so müssen auch in der Oberklasse abwechselnd Uebungen im sogenannten elementarischen und kursorischen Lesen angestellt werden, wobei das euphonische oder ästhetische Lesen, wie billig, in den Hintergrund tritt.

Hier muß den Lehrer Göthe's Ausspruch leiten:

„Willst schon zierlich und fein erscheinen,
Bist noch nicht sicher und fest."

Auch ist man mit Recht unzufrieden, wenn Schüler der Oberklasse in den gewöhnlichen Schulbüchern noch so unsicher und langsam lesen, daß man sie beständig selbst angreifen und vorwärts ziehen möchte; und wird unwillig, wenn sogar noch Buchstaben- und Lautverwechslungen vorkommen, wie man sie in den untersten Klassen zu vernehmen gefaßt ist. Dagegen verzeiht man leichter Fehler gegen das Schönlesen, und tröstet sich mit der Hoffnung, daß durch das spätere Fortschreiten der Bildung überhaupt der junge Mensch auch die feinere Weise und höhere Kunst des Vorlesens sich aneignen werde, wogegen das in der Jugend versäumte technische und fertige Lesen nie mehr oder doch schwer nachgeholt wird, nach dem alten Sprüchwort: „Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr."

§. 180.

Dritte Neben-Aufgabe der Oberklasse im Lesen.

(Richtiges Verständniß des Gelesenen.)

Um die Schüler zur Aufmerksamkeit oder Spannung des Geistes auf das, was sie lesen, zu zwingen, gibt es auch in der

Oberklasse kein besseres Mittel, als fleißiges Abfragen des Inhaltes.

Die Fragen dürfen aber nicht so in das Einzelne gehen, sondern müssen mehr allgemein gehalten werden, theils um Zeit zu gewinnen, theils um dem Schüler Gelegenheit zu geben, das, was er weiß, in zusammenhängenden Sätzen auszusprechen.

Die nöthigen Wort- und Sacherklärungen werden vom Lehrer entweder während des Lesens eingeschaltet, oder bei dem Abfragen des Inhaltes. Ein Beispiel des letzteren Verfahrens finde hier einen Platz.

Gesetzt, die Kinder haben die Salbung Jesu zu Bethanien (Joh. 12, 1—11) ein- oder zweimal gelesen; so kann das Verständniß desselben also vermittelt werden.

„Wann kam Jesus wieder nach Bethanien?"

Was weißt du überhaupt von Bethanien zu sagen?

(Es war eine Ortschaft, jenseit des Oelbergs gelegen, etwa ¾ Stuuden von Jerusalem entfernt; der Name heißt auf deutsch: Dattelort. Es war der Aufenthaltsort des Lazarus, den Jesus kurz zuvor von den Todten erweckt hatte ꝛc.)

„Bei wem kehrte Jesus in Bethanien ein?" (Der Schüler antwortet wahrscheinlich bei Lazarus.)

„Woraus schließt du dieses?" (Weil Lazarus bei dem Essen war, und seine Schwester Martha dabei diente.)

„Der Schluß ist aber nicht richtig." Vergleiche nur Matth. 26, 6. Wie heißt es dort ausdrücklich? (Jesus war im Hause Simon's, des Aussätzigen.)

„Simon war damals längst von seinem Aussatze geheilt. Warum nannte man ihn aber noch so? (Zum Unterschiede von Andern desselben Namens.)

„Wer befand sich unter den Gästen?"

„Sage Alles, was Maria, die andere Schwester des auferweckten Lazarus, that?"

„Unter Narde habt ihr euch das feinste und theuerste Oel zu denken, das man im Alterthum kannte."

„Wie benahm sich Judas Ischarioth dabei?"

300 Groschen mögen etwa soviel als bei uns 50 fl. sein.

Was war aber der eigentliche Beweggrund dieses Tadels. (Er hätte das Geld gerne selbst gehabt.)

„Er war ein Dieb und hatte den Beutel und trug, was gegeben ward" heißt: er führte die Kasse, nahm die Geschenke in Empfang, betrog aber dabei.

„Mit welchen Worten wies ihn der Herr zurecht?"

„Worauf bezog Jesus das Salben seiner Person als Vorbedeutung? (Auf sein nahendes Begräbniß.)

„In welcher Absicht kam zu jener Zeit auch viel Volk nach Bethanien?"

„Und was war die Folge ihrer persönlichen Ueberzeugung von dem Wunder der Auferweckung des Lazarus?"

„Was aber thaten die Hohenpriester?"

„Wer kann nun dieses ganze Ereigniß der Salbung Jesu im Zusammenhange erzählen?"

§. 181.

Vierte Neben-Aufgabe der Oberklasse im Lesen.

(Anfang im Lesen verschiedener Handschriften.)

Da man im Leben nicht blos Gedrucktes, sondern auch Geschriebenes lesen muß, so dringen neuere Methodiker mit Recht darauf, daß in Volksschulen auch Gelegenheit zum Lesen verschiedener Handschriften eröffnet werde.

Dr. Anhalt sagt: „Ist die Lesefertigkeit so weit gebildet, daß das Lautzeichen ohne besondere Reflexion und Besinnung im Munde des Kindes zum Laut wird, so wirkt die Verschiedenheit der Schrift-Buchstaben nicht mehr verwirrend, sondern fördernd."

„Das Kind lernt die Lautzeichen als willkürliche, symbolische kennen, und übersetzt diese Laute aus einer Form in die andere — eine Uebung, die auf diesem einfachsten und beschränktesten Un-

terrichts-Gebiete denselben Werth hat, wie etwa das Uebersetzen aus einer Sprache in die andere auf einem höheren."*)

Die Uebungen können in folgender Weise vom Leichten zum Schweren sich steigern:

1. Uebung. Lesen der von ausgetretenen Schülern aufbewahrten Probeschriften. Die Aufgabe ist leicht, weil die Handschriften ganz gleich sind, die Darstellung möglichst schön ist und keine Abkürzungen (Abbreviaturen) u. dgl. vorkommen.

2. Uebung. Lesen der gewöhnlichen Schreib- und Sprachhefte der Schüler oder des auf die Schiefertafeln Geschriebenen durch gegenseitigen Austausch derselben — eine noch ziemlich leichte Arbeit, weil der Duktus der Handschriften gleich, und der Inhalt im voraus bekannt ist.

3. Uebung. Briefe, Quittungen, öffentliche Anzeigen u. dgl., von verschiedenen Personen geschrieben und vom Lehrer gesammelt, jedoch sämmtlich leserlich, und ohne Abbreviaturen und keinen der Jugend zu fremden Gegenstand betreffend.

4. Uebung. Weniger deutlich Geschriebenes mit den gewöhnlichsten Abkürzungen untermischt, allmählich sogar schlechte Handschriften, die man jedoch vorher den Schülern zum Durchlesen für sich hingeben kann, in der Schule oder zu Hause.

Niemeyer sagt: „Dagegen sollten auch von Zeit zu Zeit eigentliche Uebungen im Lesen des Geschriebenen, besonders undeutlicher Hände, angestellt werden. Man könnte dadurch Manchen früh vor Betrug oder Ueberlistung bewahren. Auch übt es zugleich das Auge, und gleich der Dechifrirkunst, durch das Nachdenken und Konjekturiren selbst den Verstand."

In der Anmerkung erzählt Niemeyer, daß er während seines Verbannungs-Aufenthaltes in Frankreich in französischen Schulen sehr häufig alte Akten, Briefe 2c. gefunden habe, woran die Kinder fremde Handschriften kennen lernten. **)

Vgl. Kirsch, Aufsicht des Geistlichen über die Volksschulen. Leipzig 1840 S. 45.

Vgl. Allgem. Schulzeitung 1828. Abth. I. Nr. 53: „Ueber Lese-Uebungen des Geschriebenen."

---

*) Dr. Anhalt, die Volksschulen und ihre Neben-Anstalten. Jena 1846. S. 47.

**) Niemeyer, Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts. 9. Aufl. in Einem Band. Rütling 1832 S. 140.

c) Lehrmittel der Oberklasse.

§. 182.

1. Eigentliche Lesebücher.

Die Lesebücher der Oberklassen, die übrigens von denen der Mittelklasse in der Regel nicht geschieden sind und sich in der Praxis auch nicht so scharf scheiden lassen, zerfallen in dieselben sechs Klassen, welche bei den Lehrmitteln der Mittelklasse §. 159 genau angegeben wurden. Außer den daselbst angeführten verdienen noch besondere Erwägung:

Aus der I. Klasse, welche die Lesebücher zu Lehrbüchern fast aller Unterrichts-Gegenstände erweitert:

Wagner (Kirchen- und Schulrath in Darmstadt) Handbuch des Wissenswürdigsten für Volks-Schulen und andere Lehr-Anstalten. Darmstadt bei Diehl 1844 Thl. II. (Enthält: Naturkunde, Geographie, Geschichte, deutsche Sprache, Münzen-, Maß- und Gewichtskunde).

Lesebuch in Lebensbildern für Schulen. 2. Aufl. Darmstadt u. Leipzig bei Kern 1848.

Aus der II. Klasse, welche sich auf die Mittheilung der Realien beschränkt:

Rossel, Realbuch für Elementar- und Bürgerschulen und die untern Klassen der Gymnasien, wie auch Bürger und gebildete Landleute. Ein Lehr- und Lesebuch. 5. Aufl. Aachen bei Rothschütz u. Komp. 1837. (36 kr.)

(Es enthält: Erdkunde, Naturlehre, Naturbeschreibung, Menschenkunde und Geschichte, von verschiedenen Verfassern, aber in Einem Geiste.)

Dazu: Beschreibung der preußischen Rheinprovinzen als Anhang Ebendaselbst (27 kr.)

Graßmann, Handbuch der Welt- und Menschenkunde, zum Gebrauche in Volksschulen. Berlin bei Reimer 1833 (27 kr.)

Kirsch, Lese- und Lehrbuch der gemeinnützigen Kenntnisse für protestantische Volksschulen. Zweiter Lehrgang. Leipzig 1836. (36 kr.)

Hanssen u. Hennings (der Eine Pfarrer, der Andere Schullehrer in Meldorf) Welt und Mensch. Ein Lehr- und Lesebuch für Schule und Haus. Altona bei Schlüter 1844 (54 kr.)

Lehr= und Lesebuch für die mittleren und oberen Klassen der deutschen Schulen im Königreich Bayern. Abthl. III. (München im Zentral=Schulbücher=Verlag 1843. (24 kr.)

[Es enthält einen Abriß der Sternkunde, Länder= und Völkerkunde, so wie der Geschichte der Völker, wurde aber durch allerhöchste Verfügung vom 31. März 1837 aus den obern Klassen der Schulen auf dem Lande und in kleineren Städten ganz entfernt, und soll auch in den Oberklassen der Volks=Schulen größerer Städte nur in einer neuen Auflage gebraucht werden dürfen, welche indessen bis jetzt noch nicht erschienen ist.]

Aus der III. Klasse von Lesebüchern, die zugleich einen religiösen, moralischen oder patrioschen Zwecke verfolgen:

Fr. L. Wagner, Lehren der Weisheit und Tugend. 18. Aufl. Leipzig 1841.

(Eine Mustersammlung aus deutschen Klassikern nach den Abschnitten der Sittenlehre geordnet.)

Dr. Wilberg, Lesebuch für Kinder in Stadt= und Landschulen Thl. II. 10. Aufl. Elberfeld 1832.

Dr. Harms, Schleswig=holstein'scher Gnomon, ein allgemeines Lesebuch insonderheit für die Schuljugend. Kiel. 2. Aufl. 1844 (12 ggr.) s. Rheinische Blätter für Erziehung und Unterricht. Band XXIX. Heft 1.

Dr. Curtmann, Spiegel der Christenheit. I. Thl. Darmstadt bei Diehl 1837. (Dieser I. Theil enthält Erzählungen aus der Geschichte der christlichen Kirche von der Entstehung bis zur Zeit Gregor VII.)

Dr. Curtman, Das Vaterland. Ein Lesebuch für die oberen Klassen der Volksschulen. Darmstadt 1846 bei Diehl.

(Es enthält in vier Abschnitten Darstellungen der Natur des Landes und des Volkes, wie der Poesie der Deutschen und richtet zuletzt den Blick des Lesers über das deutsche Vaterland hinaus auf das Weltgebäude und Palästina).

Dr. Vogel, Germania. Vaterländisches Lesebuch für die reifere Jugend. Leipzig 1847. Barth (1 Kronthaler). (Hat eine ähnliche Tendenz, und schildert zuerst in einzelnen malerischen Darstellungen das deutsche Land, dann das Volk und seine Geschichte, zuletzt die deutsche Sprache durch Sprachproben aus den letzen drei Jahrhunderten, jedoch nur in Prosa. Alles ist vom Geiste der reinsten Vaterlandsliebe durchhaucht, und geignet, die Jugend für Deutschlands Größe und Herrlichkeit zu begeistern.)

Aus der IV. Klasse, welche neben den Lese=Uebungen den Geist überhaupt anzuregen und zu bilden sucht:

Oltrogge, Deutsches Lesebuch für Schulen. Zweiter Kurs. Hann. bei Hahn. 4. Aufl. 1841 (1 fl. 12 kr.) (Es möchte jedoch der I. Kurs auch für die Oberklasse der Volks-Schulen vollkommen ausreichend sein.)

Aus der V. Klasse oder denjenigen Lesebüchern, welche zugleich zur Grundlage für den Sprach-Unterricht dienen sollen:

Harnisch, Zweites Lese- und Sprachbuch oder Uebungen im Lesen und Reden, Schreiben und Aufschreiben, Begreifen und Urtheilen für gelehrte Bürger- und Volksschulen. 8. Aufl. Breslau 1838.

Dr. Fibel, Elementar-Lese- und Sprachbüchlein ꝛc. Breslau bei Pelz 1833 Kurs III. Das Satzbüchlein.

Vgl. Handel und Scholz, Schulbote 1832. Abth. IV. S. 197 ff.

Rossel, Sprachlehrliches Lesebuch. Thl. III.

Stern, Drittes Sprach- und Lesebuch für die Oberschüler deutscher Elementar-Schulen. Karlruhe bei Groos 1840 (15 kr.)

(Ist eigentlich die Ueberarbeitung der zweiten Hälfte des zweiten Sprach- und Lesebuches.)

Dazu für den Lehrer:

Lehrgang der zusammengesetzten Satz- und Aufsatz-Uebungen, nebst der erweiterten deutschen Formenlehre. Als Anleitung zum dritten Sprach- u. Lesebuche. Ebendas. 1841. (1 fl. 48 kr.)

Von denjenigen Lesebüchern, welche ausschließend den Lesezweck verfolgen:

Diesterweg, Schul- und Lesebuch. Thl. II. Crefeld bei Funke 1840 (36 kr.) Jedoch ist auch hier der Lesestoff nach Rubriken geordnet: Religiöse Naturbetrachtungen; Natur-Ansichten und Belehrungen; der Mensch und dessen Gesinnungen und Thaten; das Weltgebäude, die Zeitberechnung und die Rettungsmittel der Nebenmenschen aus Gefahren. Leider ist Vieles undurchschossen oder mit Petitschrift gedruckt!)

J. Wagner, Lehr- und Lesebuch für die oberen Klassen der Elementar-Schulen in Aachen.

§. 183.

2. Andere Schulbücher, welche auch als Lesebücher gebraucht werden.

Es sind dieselben, welche die Mittelklasse zu diesem Zwecke benützt, nämlich: Gesangbuch, Katechismus und Bibel.

1) Was das Gesangbuch betrifft, so sind in der Oberklasse mehr diejenigen Lieder statarisch zu lesen, welche sich durch höheren poetischen Schwung, schwieriges Verständniß oder durch hohes Alter der Entstehung und alterthümliche Auffassungs= und Darstellungsweise auszeichnen, z. B. alte Kirchenlieder, geistliche Lieder von Klopstock ꝛc.

2) Die Leseübungen im Katechismus können zugleich zur Unterstützung der Gedächtnißübungen und mittelbar des Religions=Unterrichts gebraucht werden.

3) Aus der Heiligen Schrift läßt man in der Oberklasse am besten Lehrabschnitte lesen; also: Die Psalmen, das Buch Hiob, die Sprüche Salomonis, das Buch der Weisheit, Jesus Sirach, das Evangelium des Johannes und die Briefe der Apostel.

§. 184.

3. Zur Uebung im Lesen des Geschriebenen.

a) Gesammelte Schriften ausgetretener Schüler, worunter auch flüchtig geschriebene.

b) Sammlungen von Schreibereien verschiedener Art, besonders auch von Original=Briefen, deren Inhalt veröffentlicht werden darf. Durch dieselben wird den Schülern auch die äußere Darstellungsweise der Briefe, Bittschriften, Anzeigen u. dgl. bekannt.

c) Lithographirte Handschriften und Lesebücher, z. B.:

Georges, Lithographirtes Lesebuch. 5. Aufl. Landau und Kreuznach 1839 (1 fl. 12 kr.). [Enthält verschiedenartige, auch schlechte und schwer zu lesende Handschriften.]

Chr. Fr. Lang, Blätter zur Uebung im Lesen verschiedener Handschriften. Ein Anhang zu jedem Lesebuche in Volksschulen. Leipzig bei Fleischm. 1839 (18 kr.)

Uebungen für Schulen zum Lesenlernen verschiedener Handschriften, enthaltend eine Sammlung von mancherlei Briefen und Geschäfts=Aufsätzen, nebst einer Anweisung dazu. Chur. 1837. In Quart.

(Darin 30 verschiedene Handschriften von Briefen, gesammelt von Looser (Vorsteher einer Erziehungs=Anstalt in Für=

stenau), lithographirt von Richter. Beide veranlaßt dazu durch den bündnerischen Schulverein in der Schweiz im J. 1836.)

Briefbüchlein für Werktagsschulen ꝛc. Kempten bei Kösel 1839.

Anmerkung.

Es wäre dem Verfasser leicht gewesen, auch die für Gymnasien, Schullehrer-Seminarien, Gewerbschulen und andere höhere Bildungs-Anstalten geeigneten Lesebücher anzuführen und zu charakterisiren, z. B. Oltrogge's dritten Kurs des deutschen Lesebuches, Seidenstücker's Eutonia, Sturm's Polyhymnia, Rückert's Auswahl deutscher Gedichte, Hiecke's deutsches Lesebuch und sein Handbuch deutscher Prosa, Götzinger's Dichtersaal, Foller's Bildersaal, deutsche Dichtungen, Curtmann's Stylistische Perikopen, Reinbeck's Poetische Beispielsammlung, Wakernagel's Deutsches Lesebuch, Hensel's Lese- und Deklamirbuch ꝛc.; allein er wollte nicht die Gränzen der Volksschule überschreiten, und ist ein größerer Freund der Einfachheit und Gründlichkeit im Schul-Unterricht, als des Hinaufschraubens und Ueberstürzens, oder der gränzenlosen Ausdehnung und Verflachung.

Desselben, Deutsches Sprachbüchlein für Anfänger. Preis einzeln bezogen **12** kr. oder **4** Ngr., in Partien von wenigstens **10** Exempl. **9** kr. oder **3** Ngr.

Desselben Lesestäbe. Ein neues, erprobtes Mittel für den ersten Unterricht. Unaufgezogen **28** kr. oder **8** Ngr. Auf Holz aufgezogen **3** fl **30** kr. oder **2** Tlr.

Desselben, Lesespiel. Ein Auszug aus den größeren Lese-Stäben für den Handgebrauch des Schülers und zum Gebrauch bei dem Privat-Unterricht. In Etui. Preis **54** kr. oder **16** Ngr.

Kleine Chronik der Reichsstadt Nürnberg. Von den frühesten Zeiten bis zum Jahr **1806**. Mit einem Plan von Nürnberg. Preis **2** fl. **20** kr. oder **1** Thlr. **10** Ngr.

Krämer, S., Jüdische Erzählungen. **I.** Die **7** Begegnisse am **17.** Tamus. **II.** Proselytenmacherei und Tyranney. **III.** Frankenheim. Preis **36** kr. oder **10** Ngr.

Kreitmaier, Dr., practischer und Armenarzt für Augenkranke. Ueber den Gebrauch der Brillen. **2.** Aufl. Preis **18** kr. oder **5** Ngr.

Neues Nürnberger Bilderbuch, zur Wiederholung des Anschauungs-Unterrichtes. Mit beigefügten französ. Uebersetzung der Gegenstände Benennungen und Lesesätze. **1.** Theil.

Plan von Nürnberg. Neu aufgenommen und in Stein gestochen. cartonirt. Preis **42** kr. oder **12** Ngr.

Rauh. Nürnberg und seine nächsten Umgebungen. Ein Führer für Reisende und Einheimische. Mit einem Adreßbuch und einem Stahlstiche. Preis **42** kr. oder **12** Ngr.